



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# Analýza potřeb na školách v Hlavním městě Praha

Dokument Analýza potřeb na školách v Hlavním městě Praha 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 .....	24
<b>3</b>	<b>Podpora polytechnického vzdělávání.....</b>	<b>28</b>
3.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	29
3.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	30
3.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>31</i>
3.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	33
3.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	33
3.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>34</i>
3.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY POLYTECHNICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH.....	36
<b>4</b>	<b>Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě .....</b>	<b>40</b>
4.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	41
4.2	AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE .....	42
4.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol.....</i>	<i>43</i>
4.3	PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENČE.....	45
4.4	OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENČE .....	46
4.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol.....</i>	<i>47</i>
4.5	GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „PODPORY KOMPETENCÍ K PODNIKAVOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH .....	49
<b>5</b>	<b>Rozvoj škol jako center celoživotního učení .....</b>	<b>53</b>
5.1	SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN .....	56

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

9.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	117
9.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE DIGITÁLNÍCH KOMPETENCÍ“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>119</b>
<b>10</b>	<b>Rozvoj čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>123</b>
10.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>124</b>
10.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>126</b>
10.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	126
10.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>128</b>
10.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>129</b>
10.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	130
10.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>132</b>
<b>11</b>	<b>Rozvoj matematické gramotnosti</b> .....	<b>136</b>
11.1	<b>SOUČASNÁ ÚROVEŇ ŠKOL A JEJICH PŘEDPOKLÁDANÝ POSUN</b> .....	<b>137</b>
11.2	<b>AKTIVITY, KTERÉ ŠKOLY REALIZUJÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>139</b>
11.2.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol</i> .....	139
11.3	<b>PŘEKÁŽKY, NA KTERÉ ŠKOLY NARÁŽÍ V RÁMCI TÉTO INTERVENCE</b> .....	<b>141</b>
11.4	<b>OPATŘENÍ PRO ZLEPŠENÍ REALIZACE INTERVENCE</b> .....	<b>142</b>
11.4.1	<i>Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol</i> .....	143
11.5	<b>GRAFICKÁ SUMARIZACE HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ TÝKAJÍCÍCH SE OBLASTI „ROZVOJE MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI“ NA SOŠ, SOU A NA GYMNÁZIÍCH</b> .....	<b>145</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.

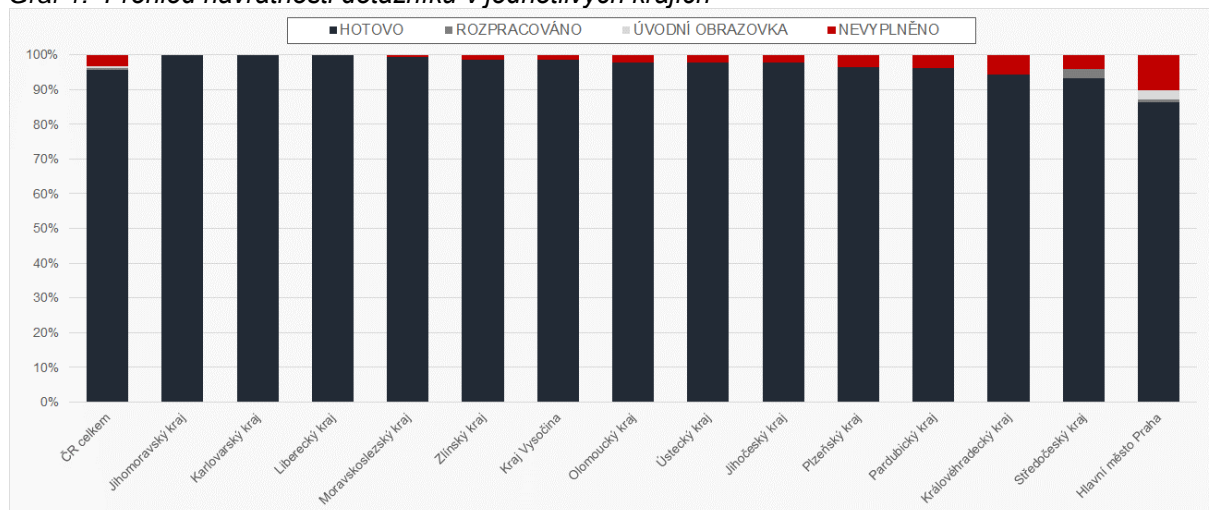
Na dotazníkové šetření zareagovalo 97 % škol.

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

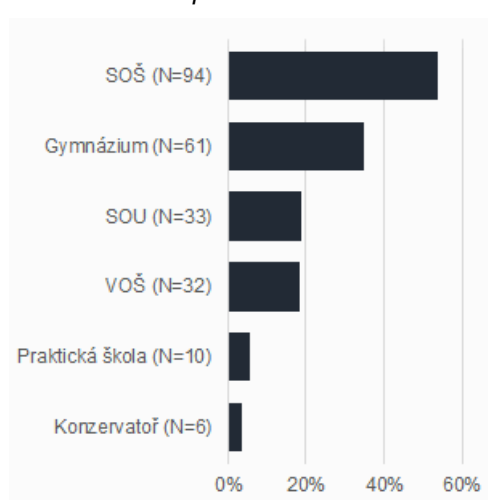


### 1.2.1 Charakteristika datového souboru

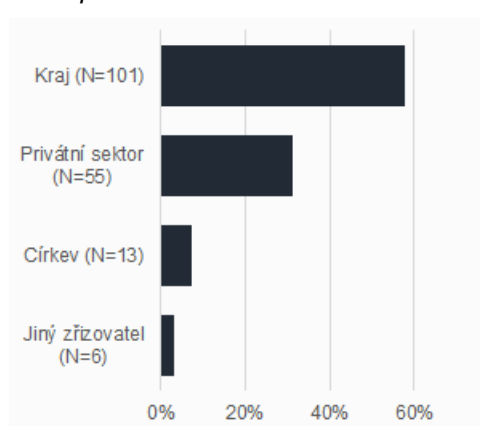
Ve struktuře středních a vyšších odborných škol v Hlavním městě Praha jsou zastoupeny střední odborná učiliště, střední odborné školy, gymnázia, praktické školy, vyšší odborné školy a konzervatoře. Vedle škol, které nabízejí jeden typ vzdělání (obvykle gymnázia), jsou i školy kombinované, které nabízejí více typů vzdělávání (např. SOU a SOŠ nebo SOŠ a VOŠ apod.). Nejvíce jsou zastoupeny školy, které poskytují obory středního odborného vzdělání s maturitní zkouškou (54 %). Následují gymnázia (35 %), školy s obory středního vzdělání s výučním listem (19 %), vyšší odborné školy (18 %), praktické školy (6 %) a konzervatoře (3 %).

Největší zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele mají kraje, a to 58 %. Podíl soukromých škol je výrazně nižší (31 %). Podíl škol, kde je jiný zřizovatel, se pohybuje na úrovni 3 % a podíl církevních škol dosahuje 7 %.

Graf 2: Zastoupení škol v datovém souboru



Graf 3: Zastoupení škol v datovém souboru podle zřizovatele



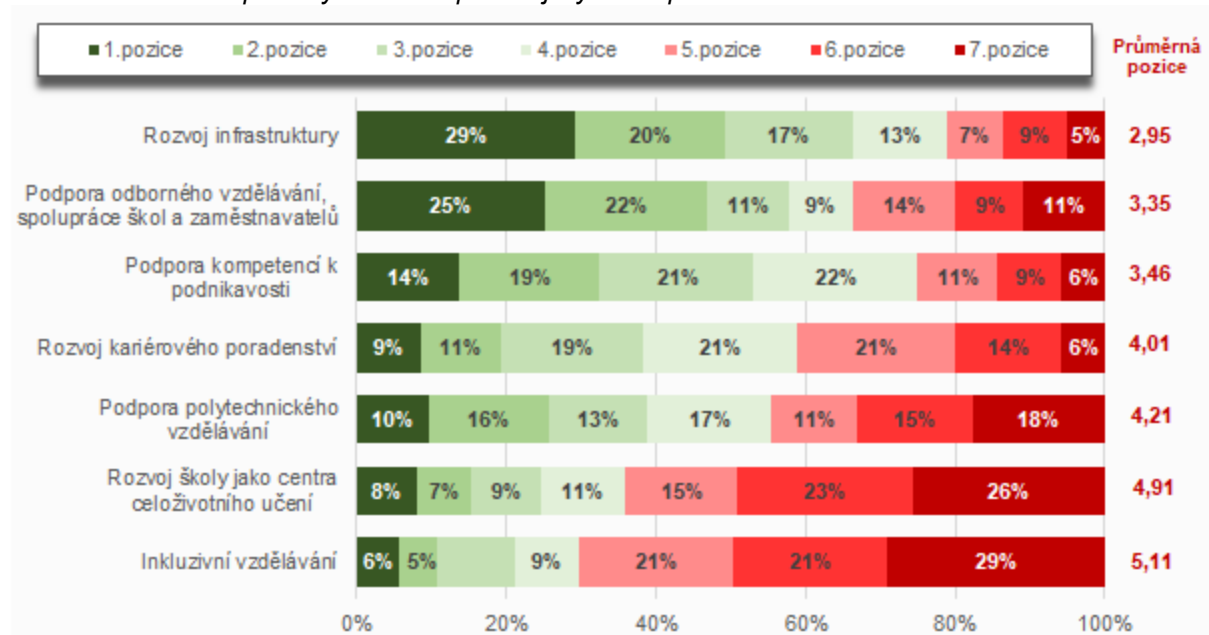


### 1.3 Vnímání důležitosti plánovaných povinných oblastí intervencí školami

Střední a vyšší odborné školy v Hlavním městě Praha měly možnost hodnotit důležitost 7 povinných a 4 nepovinných oblastí pro Krajský akční plán. Pro střední a vyšší odborné školy v hlavním městě je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy. Celkem 29 % škol ji vnímá jako nejdůležitější, 20 % škol ji zařadilo na druhou pozici a na třetím místě se umístila u 17 % škol. Na nižší pozice školy tuto oblast zařazovaly v nižší míře.

Na druhém místě se umístila oblast podpory odborného vzdělávání vč. spolupráce škol a zaměstnavatelů. Této oblasti přisoudilo nejvyšší míru důležitosti 25 % škol, dalších 22 % škol ji zařadilo na druhou pozici a 11 % škol na třetí pozici. Třetí nejdůležitější oblastí je podpora kompetencí k podnikavosti. Tuto oblast považuje za nejdůležitější 14 % škol, na druhé místo ji řadí 19 % škol a na třetí místo 21 % škol v Hlavním městě Praha.

Graf 4: Prioritizace povinných oblastí pro Krajský akční plán v Hl. m. Praha

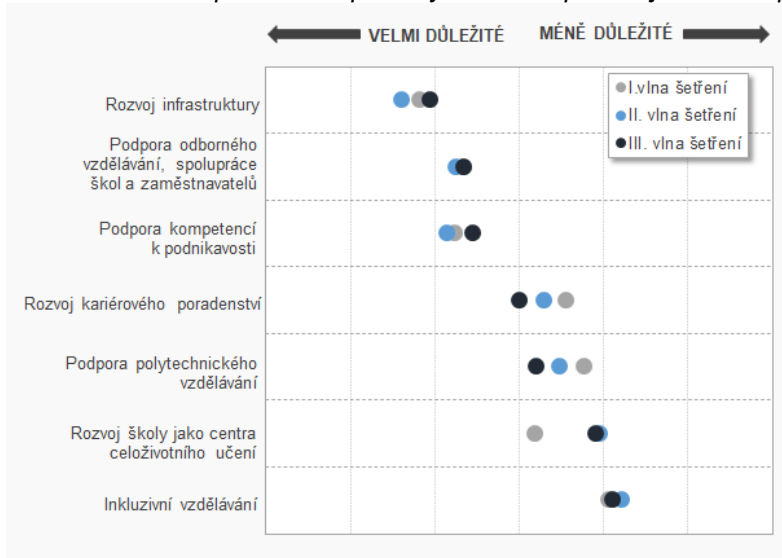


Pozn. Jednotlivé oblasti jsou seřazeny podle průměrné pozice, která byla školami pro danou oblast přiřazena.

O něco nižší celkovou důležitost přisuzují školy v Hl. m. Praha podpoře kariérového poradenství. Pro 9 % škol je tato oblast zdaleka nejdůležitější a 11 % škol ji řadí na druhou pozici. Nižší důležitost přisuzují školy také rozvoji polytechnického vzdělávání. Nejdůležitější je tato oblast pouze pro 10 % škol a na druhé místo ji řadí 16 % škol. Na rozdíl od kariérového poradenství, které pouze malý podíl škol považoval za nejméně důležité (6 %), polytechnické vzdělávání je považováno za nejméně důležitou oblast téměř pětinou škol (18 %).

Menší důležitost je přisuzována rozvoji školy jako centra celoživotního učení. Za nejméně důležitý ho označilo 26 % škol. Nejmenší význam ve srovnání s jednotlivými oblastmi intervencí přisuzovaly školy rozvoji inkluzivního vzdělávání, který 29 % škol řadilo na nejnižší pozici.

Graf 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí pro Krajské akční plány v čase – Hl. m. Praha

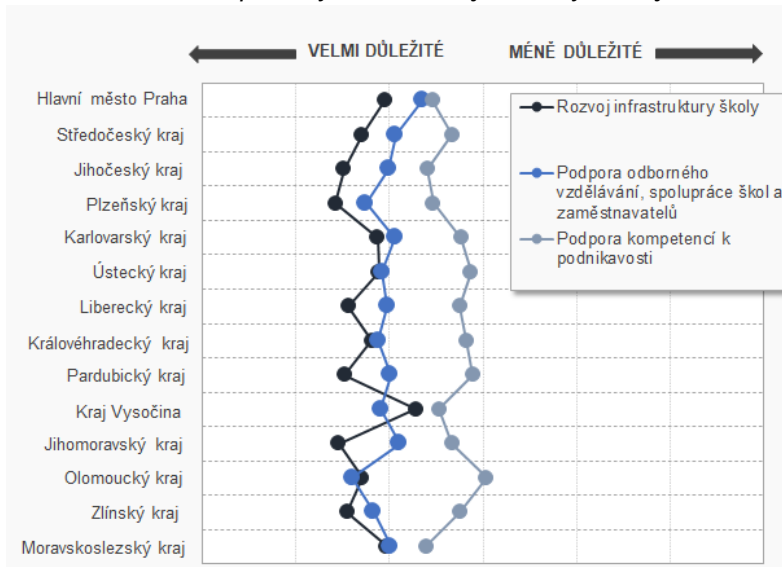


Oproti minulým vlnám šetření školy častěji akcentují důležitost kariérového poradenství a podpory polytechnického vzdělávání. Naopak mírně méně důležité jsou pro školy oblasti rozvoje infrastruktury a podpory kompetencí k podnikavosti.

Mezi druhou a třetí vlnou dotazníkového šetření došlo k mírnému zmírnění významu oblasti podpory odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli, a naopak k mírnému nárůstu významu inkluzivního vzdělávání.

Oproti první vlně šetření výrazně klesla důležitost rozvoje školy jako centra celoživotního učení.

Graf 6: Prioritizace povinných oblastí v jednotlivých krajích



Vymezené tři nejdůležitější povinné oblasti rozvoje škol v Hlavním městě Praha – rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli a podpora kompetencí k podnikavosti – 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.

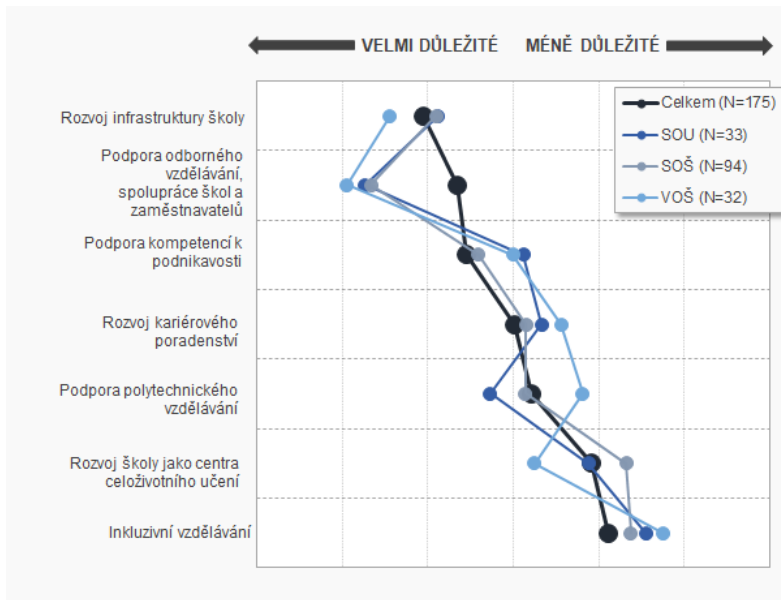
Ve srovnání se všemi kraji v ČR je důležitost podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce škol a zaměstnavatelů, deklarována především v Olomouckém, Plzeňském a Zlínském kraji.

Podpora kompetencí k podnikavosti je považována za velmi důležitou zejména v Moravskoslezském, Jihočeském a Plzeňském kraji a dále také v Hl. městě Praha.

## 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 Hl. m. Praha – SOU, SOŠ a VOŠ

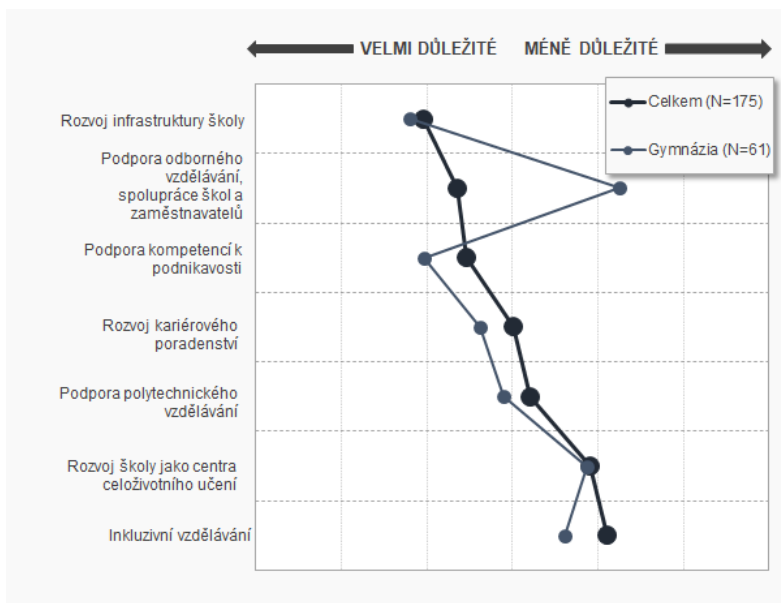


SOU, SOŠ a VOŠ v Hlavním městě Praha vyzdvihují především důležitost oblasti podpory odborného vzdělávání, včetně spolupráce se zaměstnavateli a rozvoje infrastruktury školy.

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

Všechny tři typy škol považují za nejméně důležité inkluzivní vzdělávání.

Graf 8: Prioritizace povinných oblastí v Hl. m. Praha – gymnázium



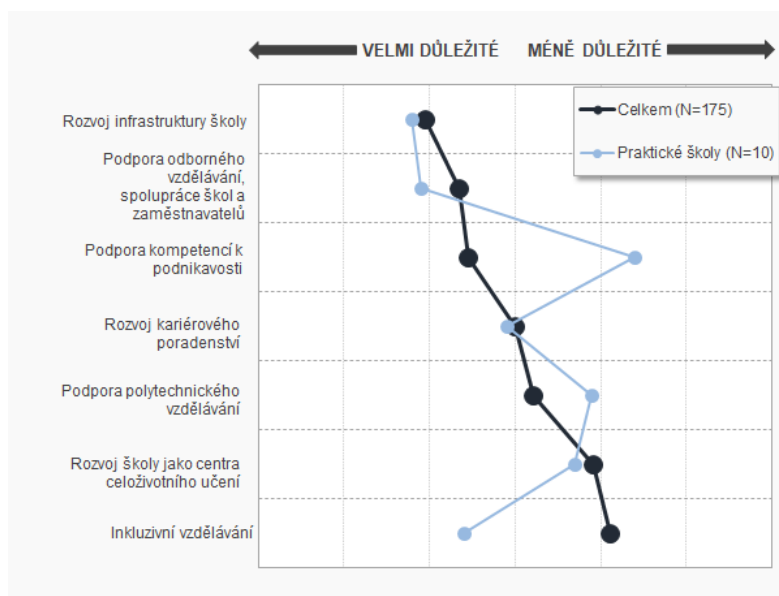
V případě gymnázií je kladen důraz zejména na rozvoj infrastruktury školy, dále pak na podporu kompetencí k podnikavosti a rozvoji kariérového poradenství. V menší míře dávají gymnázia do popředí zájmu také podporu polytechnického vzdělávání.

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

Z porovnání důležitosti jednotlivých oblastí s celkovým hodnocením škol v Hlavním městě Praha vyplývá, že pro

gymnázia jsou více důležité oblasti podpora kompetencí k podnikavosti, podpora polytechnického vzdělávání, rozvoje kariérového poradenství a inkluzivní vzdělávání. Naopak výrazně menší důležitost gymnázia připisují podpoře odborného vzdělávání.

Graf 9: Prioritizace povinných oblastí v Hl. m. Praha – praktická škola



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

Méně důležitost pak přisuzují praktické školy rozvoji kariérového poradenství a rozvoji školy jako centra celoživotního učení.

Nejméně důležitými oblastmi je podpora kompetencí k podnikavosti a podpora polytechnického vzdělávání.

Oproti celkovým výsledkům praktické školy více vyzdvihují oblasti podpory odborného

vzdělávání a inkluzivní vzdělávání. Méně důležité jsou pro ně oblasti rozvoje kompetencí k podnikavosti a podpory polytechnického vzdělávání.

Tab. 1: Prioritizace povinných oblastí v Hl. m. Praha – konzervatoř

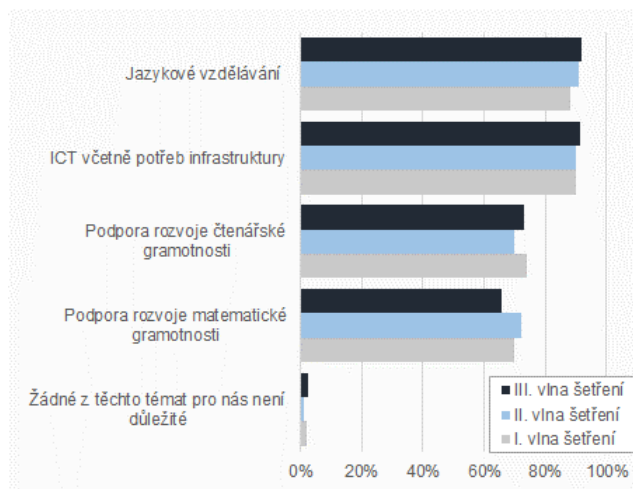
Průměrná důležitost povinných oblastí (1=nejdůležitější; 7=nejméně důležitá)		
	Celkem (N=175)	Konzervatoře (N=6)
Rozvoj infrastruktury školy	3,0	1,7
Podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů	3,4	2,5
Rozvoj školy jako centra celoživotního učení	4,9	3,7
Podpora kompetencí k podnikavosti	3,5	4,0
Rozvoj kariérového poradenství	4,0	4,5
Inkluzivní vzdělávání	5,1	5,3
Podpora polytechnického vzdělávání	4,2	6,3

V případě konzervatoří jsou nejdůležitějšími oblastmi rozvoj infrastruktury školy, podpora odborného vzdělávání a rozvoj školy jako centra celoživotního učení. Inkluzivní vzdělávání a podpora polytechnického vzdě-

lávání jsou pro konzervatoře nejméně důležité.

## 1.5 Vnímání důležitosti plánovaných nepovinných oblastí intervencí školami

Graf 10: Důležitost nepovinných oblastí v Hl. m. Praha



Z hlediska nepovinných oblastí školy akcentují především důležitost oblasti jazykového vzdělávání (92 %) a ICT (91 %).

73 % škol označilo jako důležitou oblast podporu rozvoje čtenářské gramotnosti a 66 % škol považuje za důležitou i oblast podpory rozvoje matematické gramotnosti.

Pouze pro 2 % škol není důležitá žádná z oblastí.

Důležitost oblastí ICT včetně potřeb infrastruktury a jazykového vzdělávání oproti hodnotám z minulých vln šetření lehce stoupla. U podpory rozvoje čtenářské gramotnosti došlo k mírnému nárůstu důležitosti oproti druhé vlně

a u rozvoje matematické gramotnosti naopak k mírnému snížení oproti druhé vlně šetření.

## 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 (návčik přijímacího pohovoru apod.), schopnost adaptovat se na změny v průběhu své vzdělávací či pracovní dráhy apod.
- **Poskytování informací**: Klient (žák, student) dostává nabídku informací. Poradce mu buď podá konkrétní informace na základě jeho dotazu, nebo mu doporučí určité informační zdroje.

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

## Hlavní zjištění

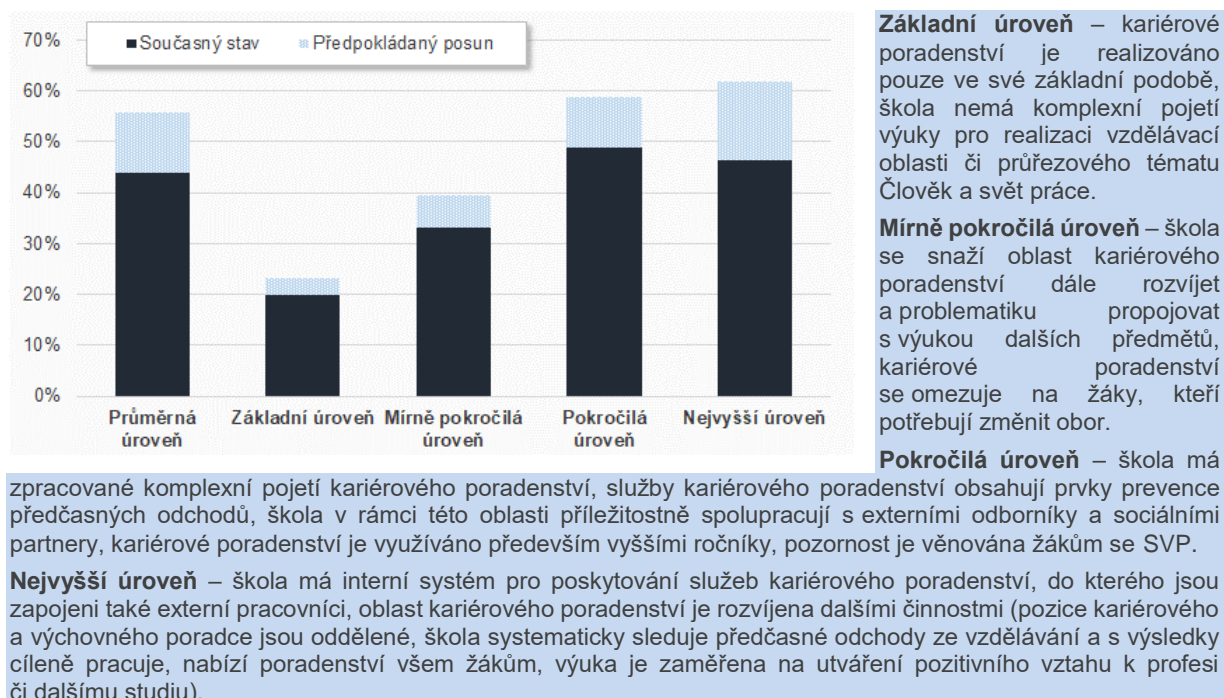
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které má škola zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, které obsahuje i prvky prevence předčasných odchodů. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně. V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé a základní úrovně. Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně.
- V rámci oblasti rozvoje kariérového poradenství střední školy a vyšší odborné školy nejčastěji organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Zhruba tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky, zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy a podporují žáky se znevýhodněním. SOU nejčastěji realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí, SOŠ a gymnázia organizují exkurze, besedy pro kariérovou orientaci žáků. Oproti předchozím vlnám se nejvíce zvýšil podíl škol, který provádí prevence předčasných odchodů ze školy a poskytuje individuální služby kariérového poradenství pro žáky. Mírně poklesl podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového témat.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se zhruba třetina škol potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole a s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů. 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 a u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro kariérové poradenství.
- V oblasti kariérového poradenství by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed. Více než polovina škol se vyslovila pro rozvoj spolupráce s VŠ. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ by ocenil finanční prostředky na realizaci exkurzí, besedy. Gymnázia by nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ. Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u utváření profesní identity, zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy a u vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství.
- V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří. Alespoň čtyři pětiny škol žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace, mají školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc, posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží, mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení. SOU a gymnázia nejčastěji pořádají dny otevřených dveří a nabízí žákům se špatným prospěchem doučování a konzultace. SOŠ nejčastěji také pořádají dny otevřených dveří a mají systém, kterým rodiče informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu. Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které mají vytvořený interní systém pro identifikaci žáků ohrožených školním neúspěchem.

## 2.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kariérového poradenství v Hlavním městě Praha, 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 se věnuje žákům se SVP. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (46 %). V té škole disponuje interním systémem pro poskytování kariérového poradenství, do kterého jsou zapojeni i externí pracovníci. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity z mírně pokročilé (33 %), ve které se problematika kariérového poradenství rozvíjí, ale je zaměřená především na žáky, kteří potřebují změnit obor. V nejnižší míře se vykonávají aktivity základní úrovně (20 %), ve které je kariérové poradenství realizováno pouze v základní podobě.

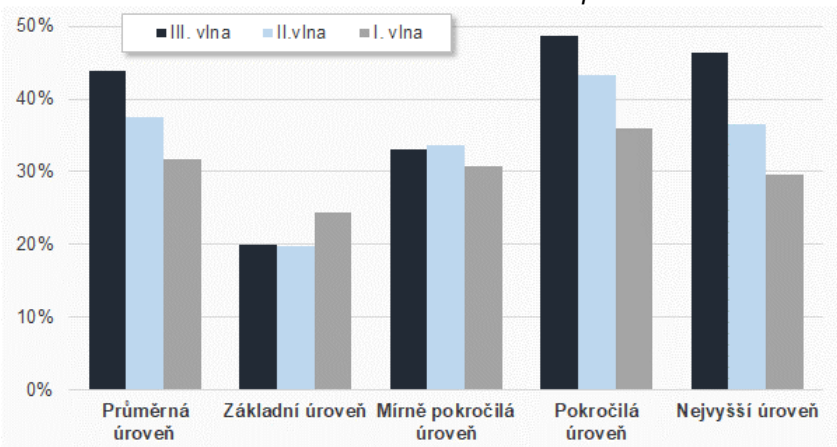
Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje kariérového poradenství, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 16 p. b.), čímž deklarují zájem o úplné pojetí kariérového poradenství. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 10 p. b.) a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.). V základní úrovni se pak očekává posun o 3 p. b.

Graf 11: Současná úroveň rozvoje kariérového poradenství a předpokládaný posun



Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní a mírně pokročilé úrovně. Činnosti z mírně pokročilé úrovně dosáhly maxima ve druhé 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.

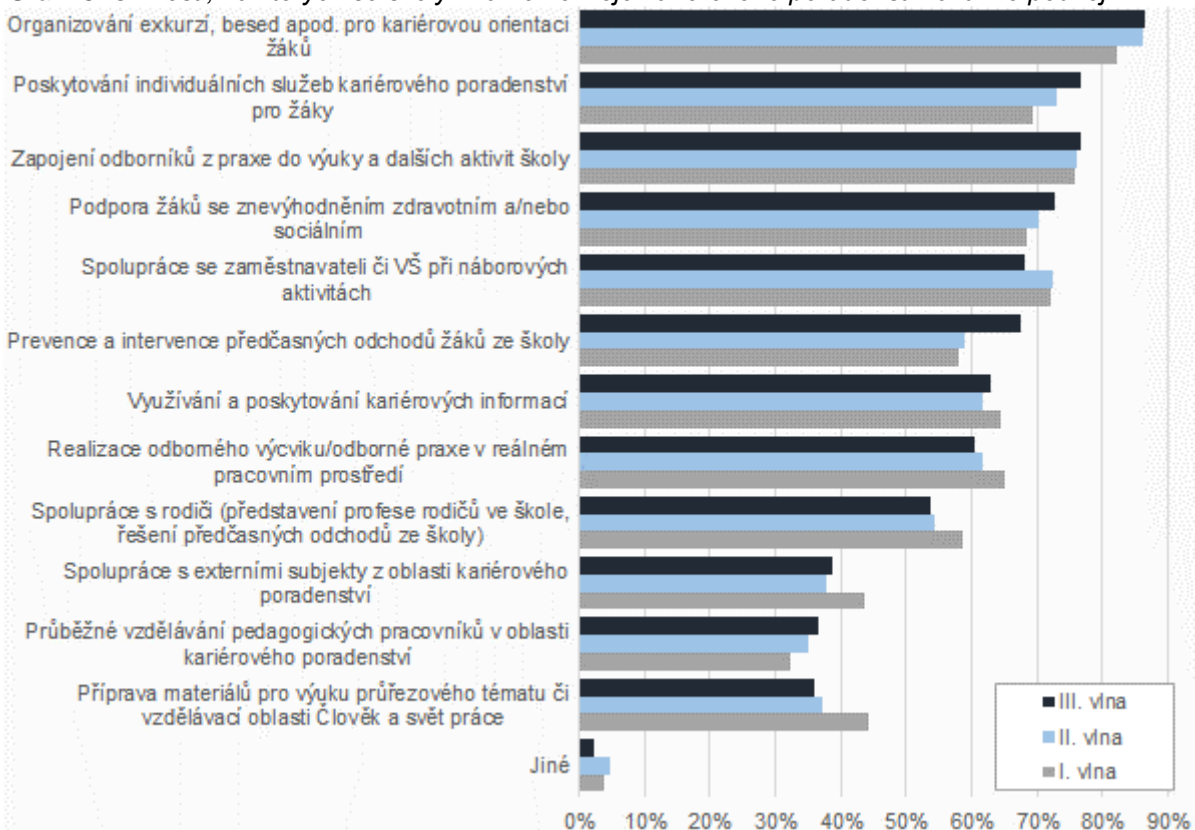
**Pokročilá úroveň** – škola má zpracované komplexní pojetí kariérového poradenství, služby kariérového poradenství obsahují prvky prevence předčasných odchodů, škola v rámci této oblasti příležitostně spolupracuje s externími odborníky a sociálními partnery, kariérové poradenství je využíváno především 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 (86 %). Zhruba tři čtvrtiny škol poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (77 %), zapojují odborníky z praxe do výuky a dalších aktivit školy (77 %) a podporují žáky se znevýhodněním (73 %).

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



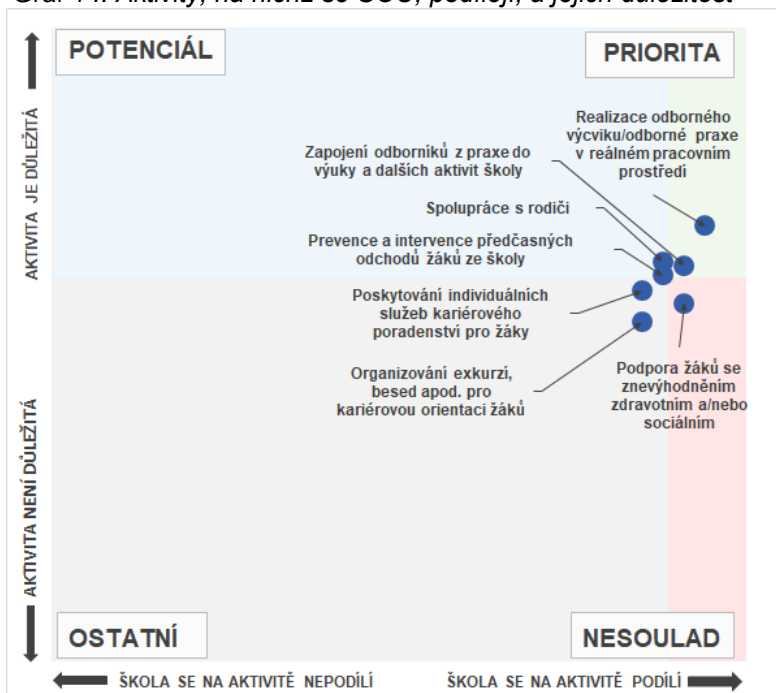


Od první vlny dotazníkového šetření došlo u většiny aktivit k nárůstu podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu zvýšení došlo u prevence předčasných odchodů ze školy (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně) a u poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky (nárůst o 7 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl převážně podíl škol, které připravují materiály pro výuku průřezového tématu (pokles od I. vlny šetření o 8 p. b.).

## 2.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti kariérového poradenství nejčastěji realizují odborný výcvik a praxi v reálném pracovním prostředí (94 %), podporují žáky se znevýhodněním (91 %) a zapojují odborníky z praxe do výuky a aktivit školy (91 %). Více než čtyři pětiny škol se věnují prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (88 %), spolupracují s rodiči žáků (88 %), organizují besedy a exkurze pro kariérovou orientaci žáků (85 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (85 %).

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



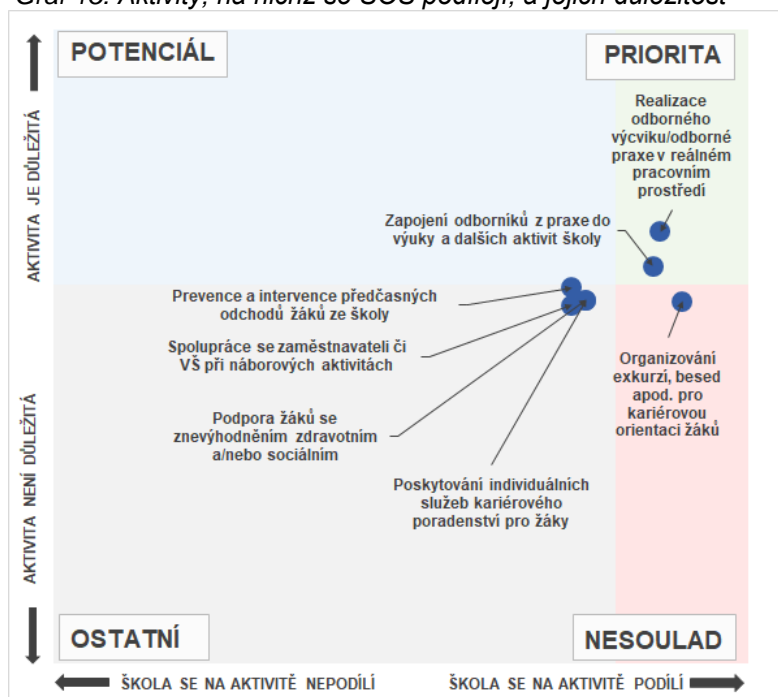
Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také největší důležitost.

Aktivity s potenciálem pro rozvoj kariérového poradenství jsou spolupráce s rodiči žáků a prevence a intervence předčasných odchodů. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Žáky se zdravotním či sociálním znevýhodněním podporuje většina učilišť. Nicméně této aktivitě přikládají podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti rozvoje kariérového poradenství velmi aktivní. Nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (90 %) a realizují odborný výcvik v reálném pracovním prostředí (87 %). Školy dále ve velké míře zapojují odborníky z praxe do výuky (86 %). Zhruba tři čtvrtiny škol dále podporují žáky se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním (77 %), poskytují individuální služby kariérového poradenství pro žáky (77 %), věnují se prevenci a intervenci předčasných odchodů žáků ze školy (74 %) a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (74 %).

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



Prioritami pro SOŠ jsou realizace odborného výcviku v reálném pracovním prostředí a zapojení odborníků z praxe do výuky a dalších aktivit školy. Tyto aktivity realizuje většina škol, které jim přisuzují i nejvyšší důležitost.

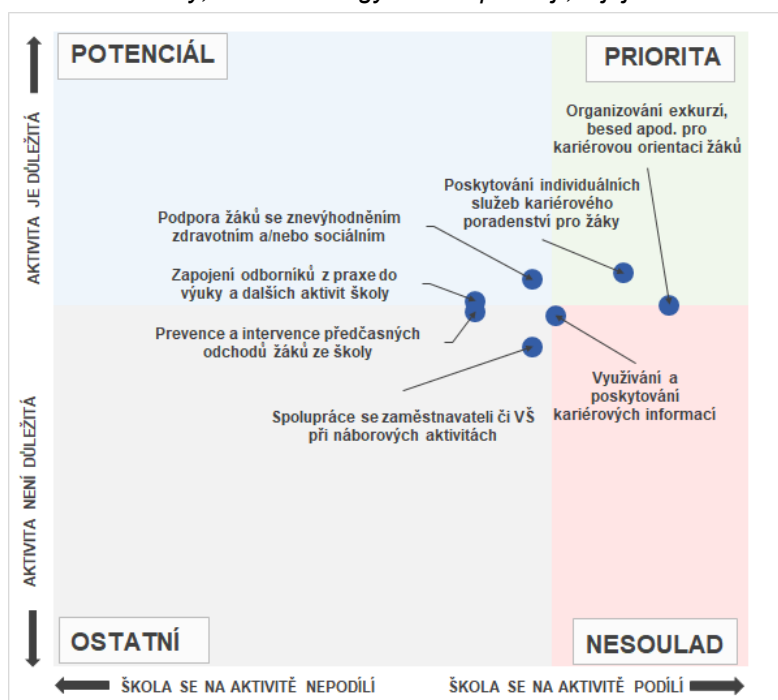
Exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků organizuje nejvyšší podíl škol, ale této aktivitě je přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Aktivita na hranici oblasti s potenciálem jsou následující: prevence a intervence předčasných odchodů, spolupráce se zaměstnavateli a VŠ při náborových aktivitách, podpora žáků se znevýhodněním

a poskytování individuálních služeb kariérového poradenství pro žáky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována průměrná či mírně podprůměrná důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory rozvoje kariérového poradenství nejčastěji organizují exkurze a besedy pro kariérovou orientaci žáků (89 %) a poskytují individuální služby kariérového poradenství (82 %). Téměř tři čtvrtiny škol také využívají a poskytují kariérové informace (72 %). Více než dvě třetiny gymnázií podporují žáky se znevýhodněním a spolupracují se zaměstnavateli či VŠ při náborových aktivitách (shodně 69 %) a tři pětiny gymnázií se snaží o prevenci předčasných odchodů a zapojení odborníků z praxe do výuky a aktivit školy (shodně 61 %).

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



Prioritami jsou pro gymnázia poskytování individuálních služeb kariérového poradenství a organizování exkurzí, besed apod. pro kariérovou orientaci žáků.

Kariérové informace využívá a poskytuje vysoký podíl gymnázií, ale přisuzovaná důležitost této aktivitě je mírně podprůměrná.

Aktivita s potenciálem jsou podpora žáků se znevýhodněním a zapojení odborníků z praxe do výuky. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

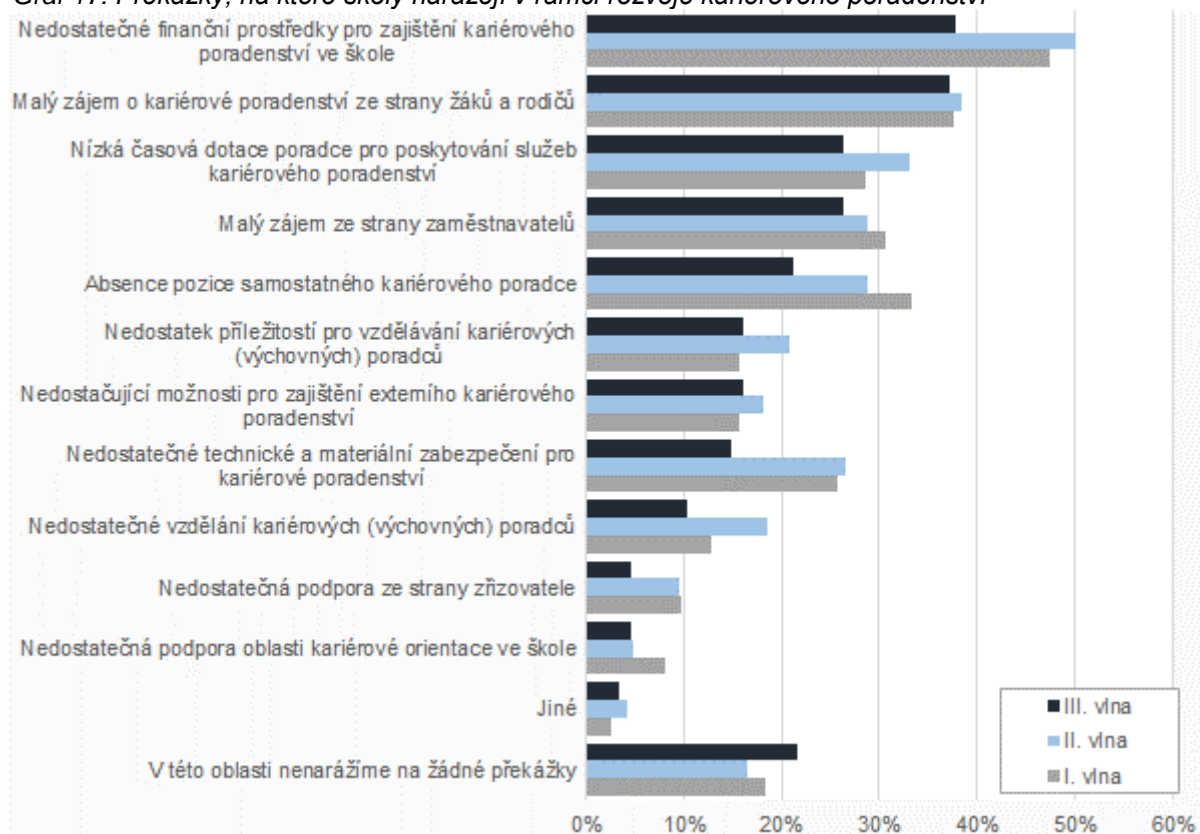
Aktivitou na hranici potenciálu je pro gymnázia prevence

předčasných odchodů. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jí přisuzována průměrná důležitost.

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

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj kariérového poradenství na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění kariérového poradenství ve škole (38 %) a s malým zájmem o kariérové poradenství ze strany žáků a rodičů (37 %). Více než pětina škol naráží na nízkou časovou dotaci poradce pro poskytování služeb kariérového poradenství (26 %), malý zájem ze strany zaměstnavatelů (26 %) a na absenci pozice samostatného kariérového poradce (21 %). Na žádnou překážku nenaráží pětina škol (22 %) v Hlavním městě Praha.

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



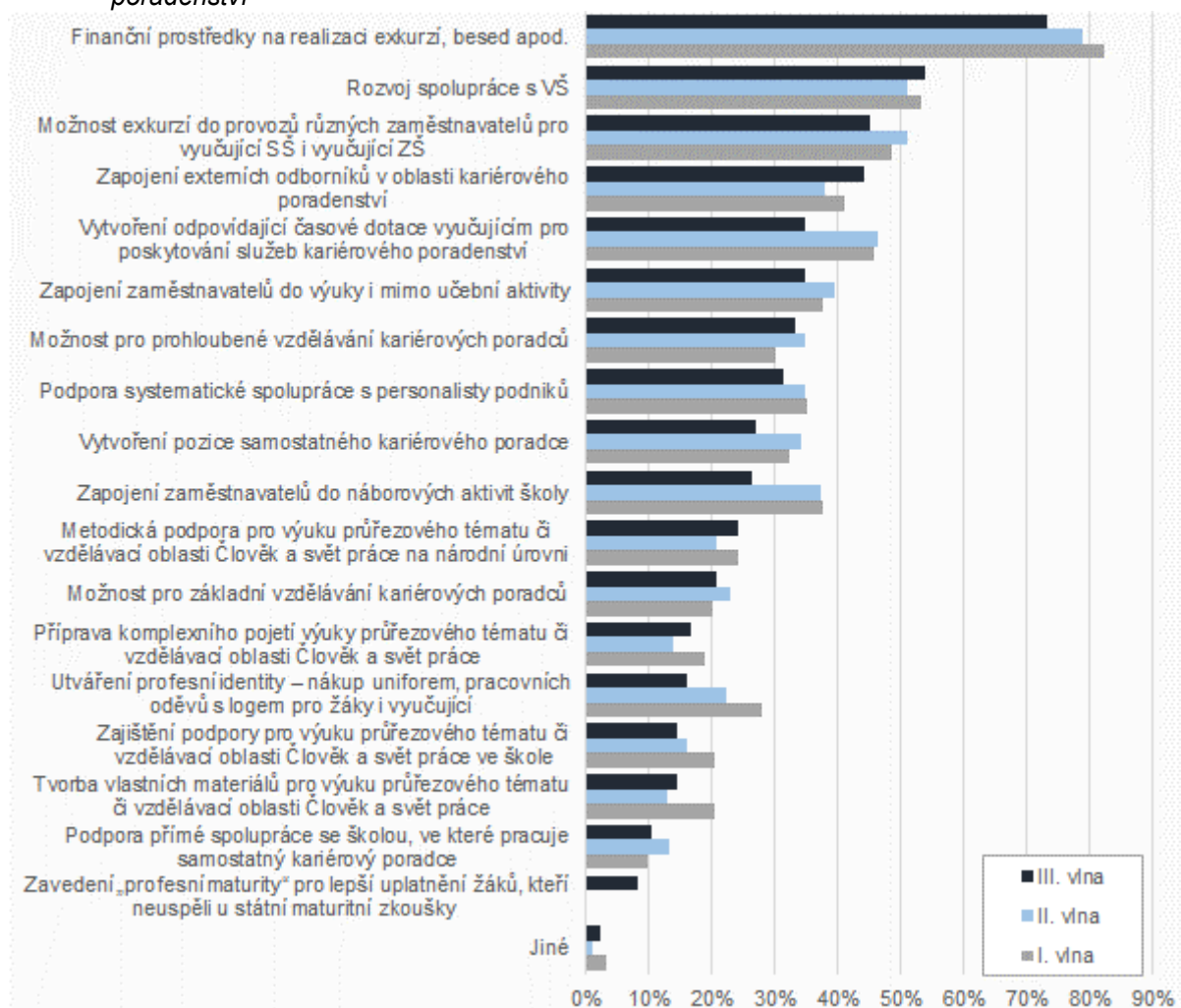
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u všech překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace ohledně absence pozice samostatného kariérového poradce (pokles o 12 p. b. vůči I. vlně šetření), nedostatečných finančních prostředků pro zajištění kariérového poradenství ve škole (pokles o 12 p. b. vůči II. vlně šetření) a u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro kariérové poradenství (pokles o 12 p. b. vůči II. vlně šetření). Navíc mírně vzrostl podíl škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně šetření).

## 2.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti kariérového poradenství by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (73 %). Více než polovina škol se vyslovila pro rozvoj spolupráce s VŠ (54 %). Více než dvě pětiny škol by ocenily exkurze do provozů různých zaměstnavatelů (45 %) a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (44 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo téměř u všech opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u utváření profesní identity (pokles o 12 p. b. oproti I. vlně), zapojení zaměstnavatelů do náborových aktivit školy (pokles o 11 p. b. oproti oběma předchozím vlnám) a u vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (pokles o 11 p. b. oproti oběma předchozím vlnám). K nárůstu potřeby došlo v případě potřeby zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně).

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



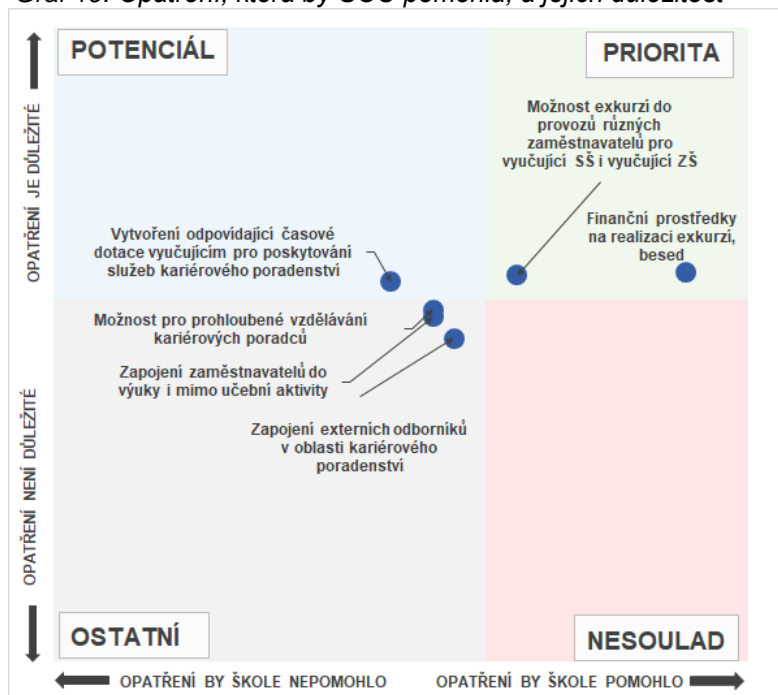
#### 2.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu rozvoje kariérového poradenství pomohly především finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (91 %) a také možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů (67 %).

Dále by školy potřebovaly zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (58 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (55 %) a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (55 %). Téměř polovina škol by ocenila vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (48 %).

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 a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů. Tato opatření zmiňují školy velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



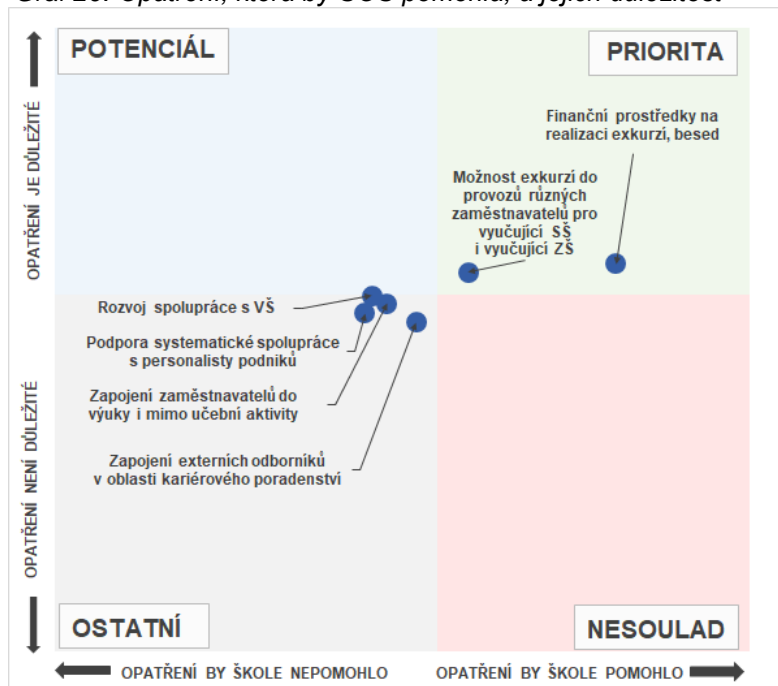
Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření zmíněná výše, ale tomuto opatření je přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje potenciál v oblasti kariérového poradenství.

Možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců a zapojení zaměstnavatelů i mimo učební aktivity se ocitají na hranici oblasti s potenciálem.

Zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství uvádí nižší podíl škol. Přisuzovaná míra důležitosti tomuto opatření je také podprůměrná.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed (81 %). Třem pětinám škol by pomohly exkurze do provozů různých zaměstnavatelů pro vyučující ŠŠ i ZŠ (60 %) a polovině škol zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (52 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity (48 %), rozvíjet spolupráci s VŠ (46 %) a podporu systematické spolupráce s personalisty podniků (45 %).

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



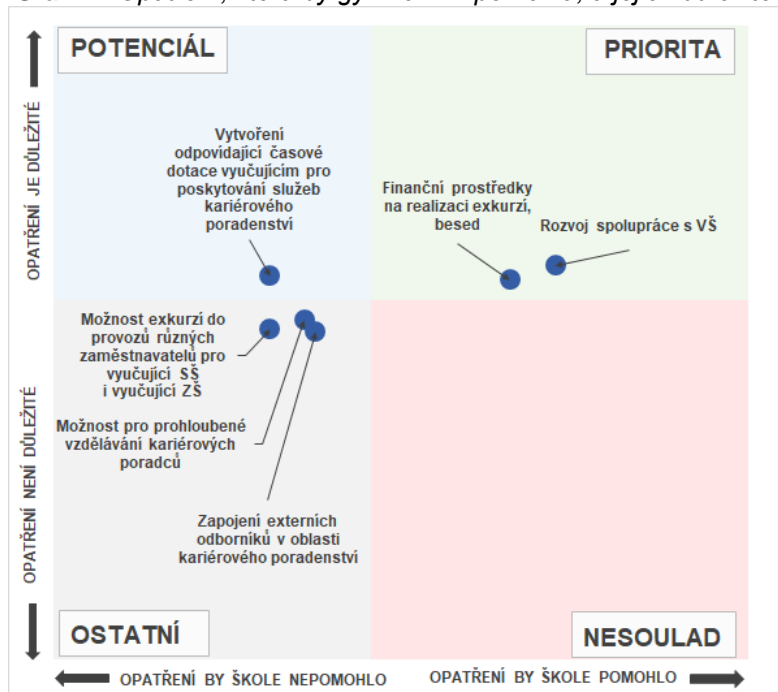
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje kariérového poradenství představují největší priority finanční prostředky na realizaci exkurzí a besed a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami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

Rozvoj spolupráce s VŠ a zapojení zaměstnavatelů do výuky i mimo učební aktivity se ocitly na hranici opatření s potenciálem. Tato opatření vyžaduje nižší podíl škol než prioritní opatření, ale je jim přisuzována průměrná či mírně podprůměrná důležitost.

Podpora systematické spolupráce s personalisty podniků a zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství by byly přínosné pro nižší podíl škol a přisuzovaná důležitost těchto opatření je podprůměrná.

**Gymnázia** by v rámci podpory kariérového poradenství nejvíce ocenila rozvoj spolupráce s VŠ (72 %) a finanční prostředky na besedy a exkurze (66 %). Zhruba třetina gymnázií by potřebovala zapojení externích odborníků v oblasti kariérového poradenství (38 %), možnost pro prohloubené vzdělávání kariérových poradců (36 %), vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství (31 %) a možnost exkurzí do provozů různých zaměstnavatelů (31 %).

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



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

Vytvoření odpovídající časové dotace vyučujícím pro poskytování služeb kariérového poradenství představuje pro gymnázia potenciál v oblasti kariérového poradenství. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

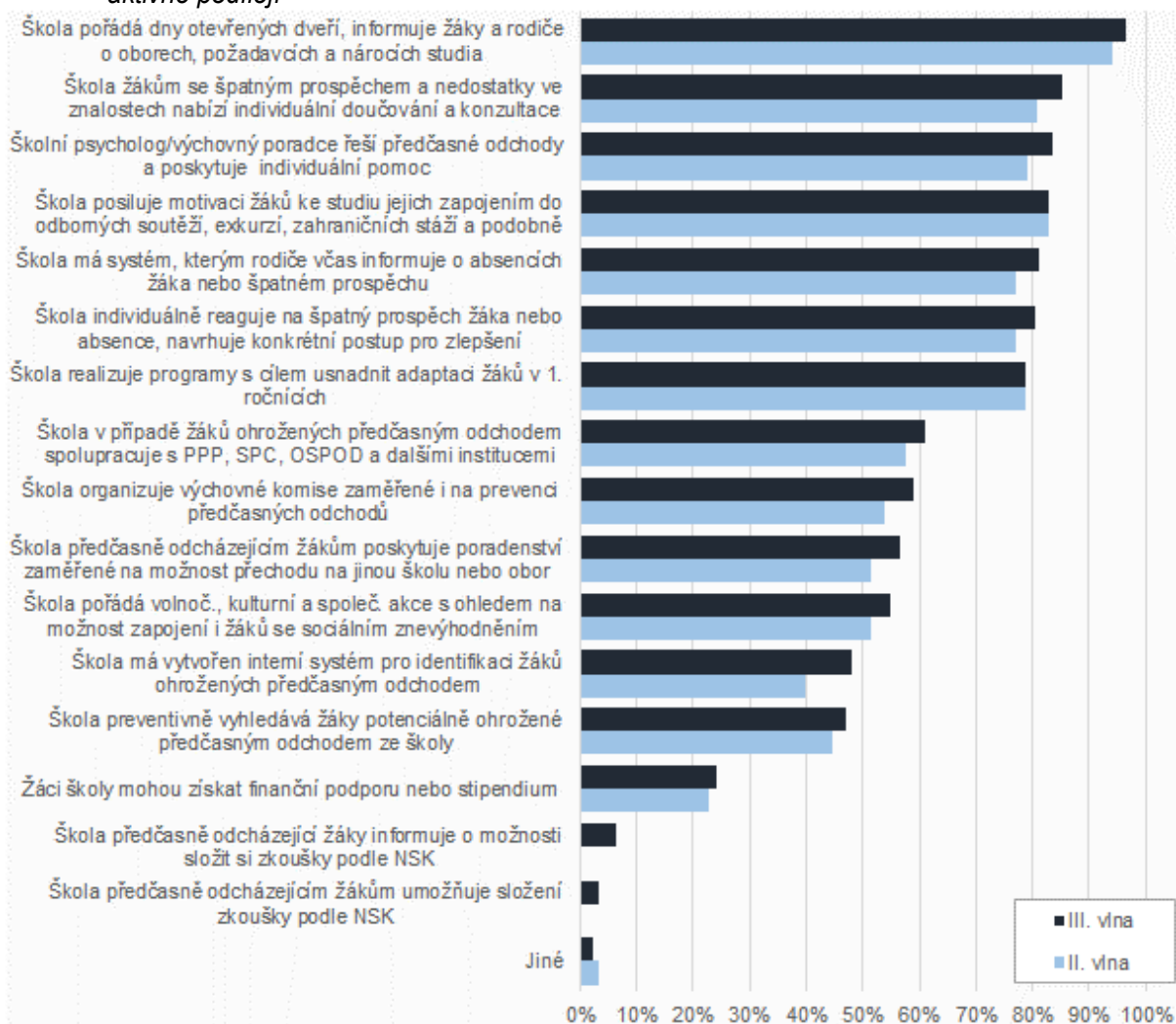
## 2.5 Aktivita, na kterých se školy podílí v rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů

V rámci prevence a intervence v oblasti předčasných odchodů střední a vyšší odborné školy nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (97 %). Ve velké míře školy žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (85 %), mají školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody a poskytuje individuální pomoc (83 %) a posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí, zahraničních stáží (83 %).

Přibližně čtyři pětiny škol mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích žáka nebo špatném prospěchu (81 %), individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhnou konkrétní postup pro zlepšení (81 %) a realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (79 %).

Oproti druhé vlně šetření u většiny realizovaných činností podíl aktivních škol alespoň mírně stoupl. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které mají vytvořen interní systém pro identifikaci žáků ohrožených školním neúspěchem (nárůst o 8 p. b.). Situace se nezměnila u škol, které motivují žáky ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a stáží a podílu škol, které realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících.

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



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

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

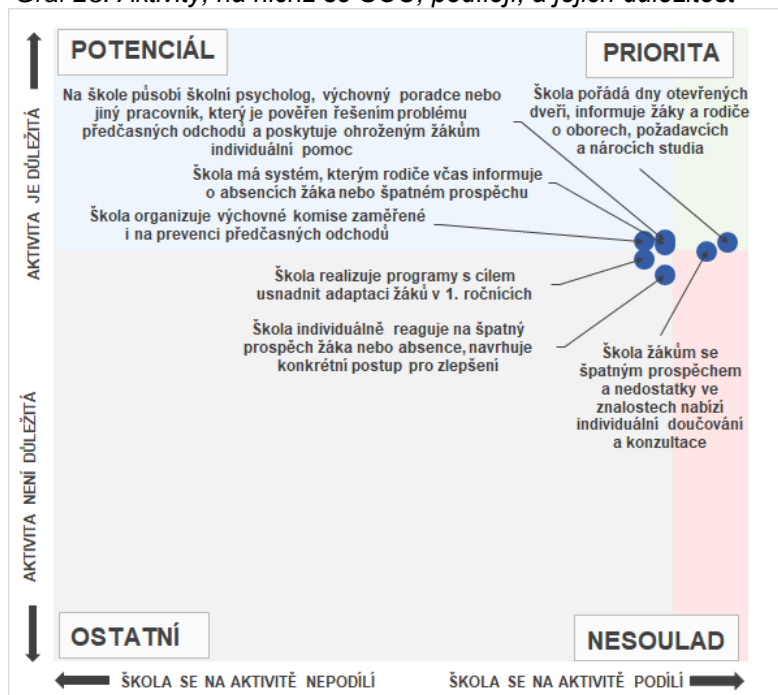
**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (97 %) a žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (94 %).

Většina škol individuálně reaguje na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (88 %), má systém (např. elektronický), kterým rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu a usiluje o zapojení rodičů do řešení problémů žáka (88 %) anebo na nich působí školní psycholog nebo výchovný poradce, který je pověřen řešením problému předčasných odchodů a poskytuje žákům individuální pomoc (88 %). Celkem 85 % učilišť realizuje programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících a organizuje výchovné komise zaměřené i na prevenci předčasných odchodů.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je pořádání dnů otevřených dveří. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Individuální doučování a konzultace pro žáky se špatným prospěchem nebo s nedostatky ve znalostech nabízí většina učilišť, které však této aktivitě přisuzují průměrnou důležitost. Opatření se tedy nachází na hranici prioritních opatření.

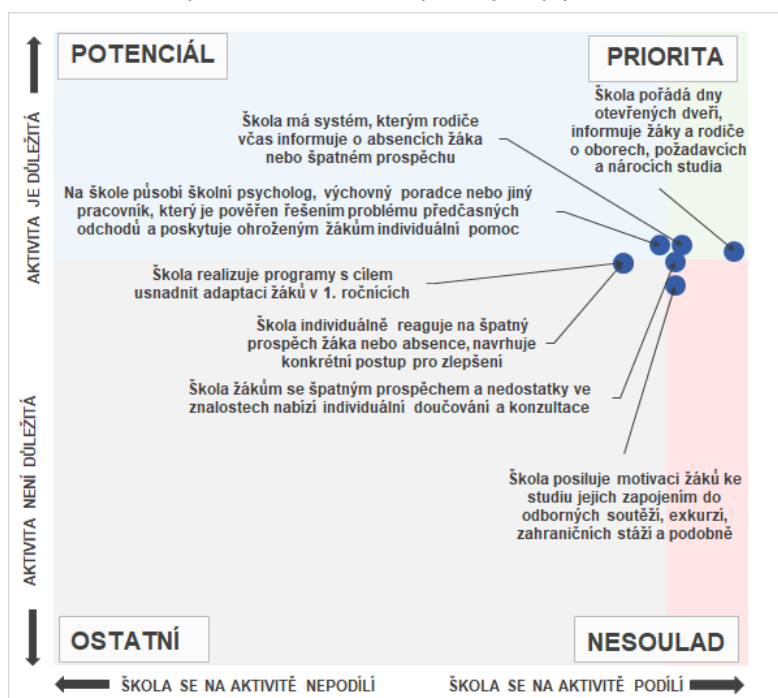
Graf 23: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



nižší důležitost než dříve popsaným aktivitám.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti předčasných odchodů velmi aktivní. Téměř všechny školy pořádají dny otevřených dveří (98 %). Naprostá většina škol má systém, kterým rodiče včas informuje o absencích nebo špatném prospěchu (90 %), žákům se špatným prospěchem nabízí individuální doučování a konzultace (89 %) a posiluje motivaci žáků ke studiu zapojením do odborných soutěží, exkurzí apod. (89 %). Více než čtyři pětiny škol mají školního psychologa nebo výchovného poradce, který je pověřen řešením předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (87 %), realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (82 %) a individuálně reagují na špatný prospěch žáka nebo absence, navrhuje konkrétní postup pro zlepšení (82 %).

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



Systém, kterým škola rodiče včas informuje o absencích žáka nebo špatném prospěchu, působení školního psychologa nebo jiného pracovníka, který se stará o problém předčasných odchodů a organizování výchovných komisí, které jsou zaměřené i na prevenci předčasných odchodů realizuje nižší podíl učilišť než aktivity prioritní. Nicméně těmto aktivitám přiřkládají nadprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představují určitý potenciál dalšího rozvoje.

Realizaci programů s cílem usnadnit adaptaci žáků v prvních ročnících a individuální reakce na špatný prospěch žáka nebo absence jsou SOU realizovány méně často a je jim přiřkládána

Prioritami pro SOŠ je pořádání dnů otevřených dveří a systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu. Tyto aktivity realizuje většina škol a přiřkládají jim relativně vysokou důležitost.

Posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do soutěží, exkurzí apod. a nabídka doučování a konzultací žákům se špatným prospěchem jsou realizovány vysokým podílem škol, ale přisuzována důležitost je mírně podprůměrná. Proto se jedná o aktivity v nesouladu.

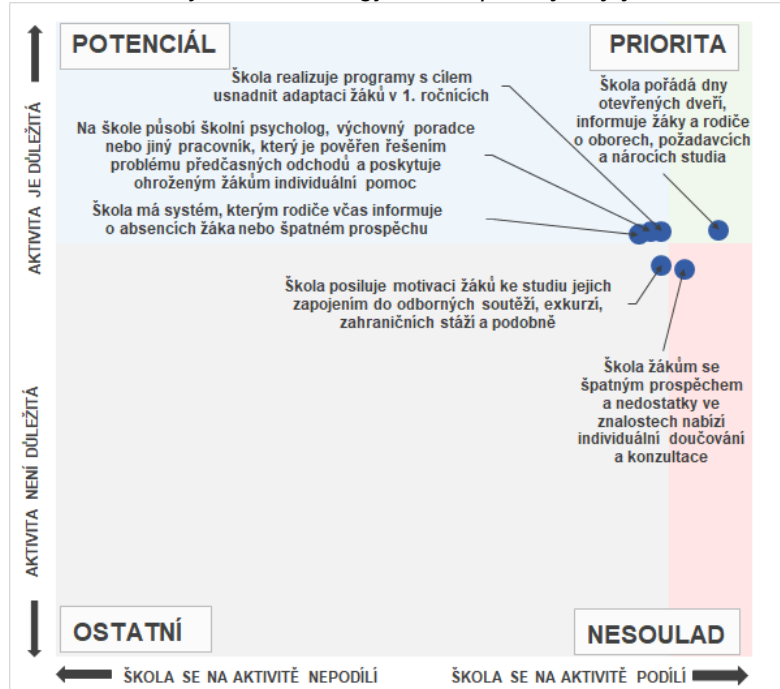
Působení školního psychologa nebo výchovného poradce, který řeší předčasné odchody, představuje aktivitu s potenciálem pro předcházení předčasných



odchodů ze vzdělávání. Realizaci programů pro usnadnění adaptaci žáků v prvních ročnících a individuální reakce na špatný prospěch žáků jsou aktivity na hranici oblasti s potenciálem.

**Gymnázia** v rámci prevence předčasných odchodů nejčastěji pořádají dny otevřených dveří (95 %) a žákům se špatným prospěchem a nedostatky ve znalostech nabízí individuální doučování a konzultace (90 %). Více než čtyři pětiny gymnázií realizují programy s cílem usnadnit adaptaci žáků v 1. ročnících (87 %), posilují motivaci žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží, exkurzí a zahraničních stáží (87 %), mají školního psychologa nebo jiného pracovníka, který je pověřen řešením předčasných odchodů a poskytuje ohroženým žákům individuální pomoc (85 %) a mají systém, kterým rodiče včas informují o absencích nebo špatném prospěchu (84 %).

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



Prioritou je pro gymnázia pořádání dnů otevřených dveří.

Potenciál v oblasti předčasných odchodů představuje pro gymnázia realizace programů pro usnadnění adaptace žáků v 1. ročnících, systém, kterým rodiče včas informují o absencích a špatném prospěchu a školní psycholog pověřen řešením předčasných odchodů. Tyto aktivity realizuje mírně nižší podíl gymnázií než aktivitu prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrná důležitost.

Nabídka doučování a konzultací a posílení motivace žáků ke studiu jejich zapojením do odborných soutěží a olympiád jsou realizovány vysokým podílem škol,

ale přisouzená důležitost je mírně podprůměrná, proto pro školy představují nesoulad v oblasti předčasných odchodů.

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

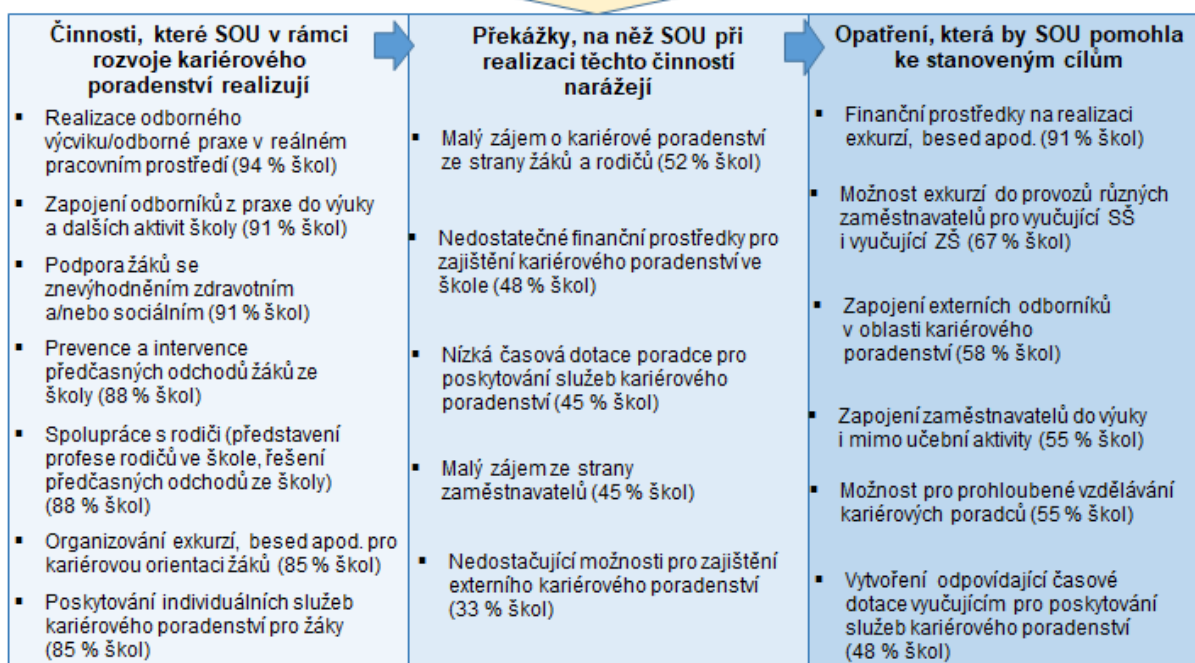
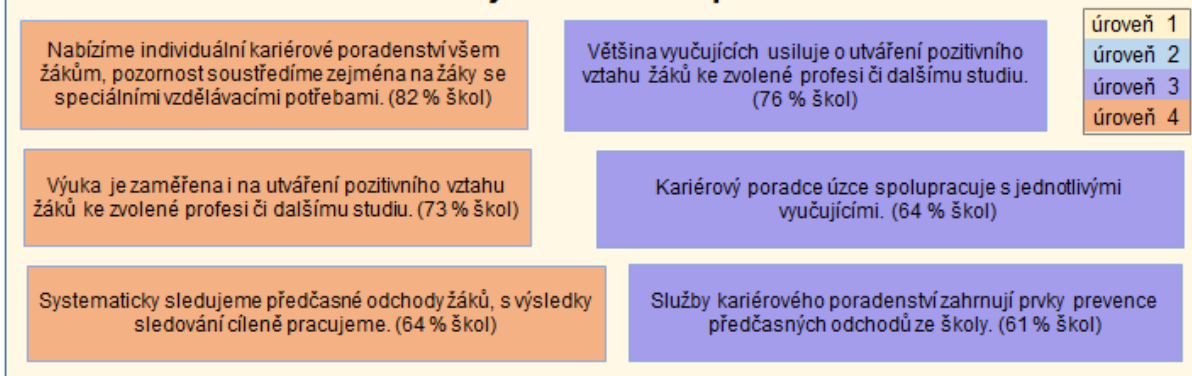
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje kariérového poradenství* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

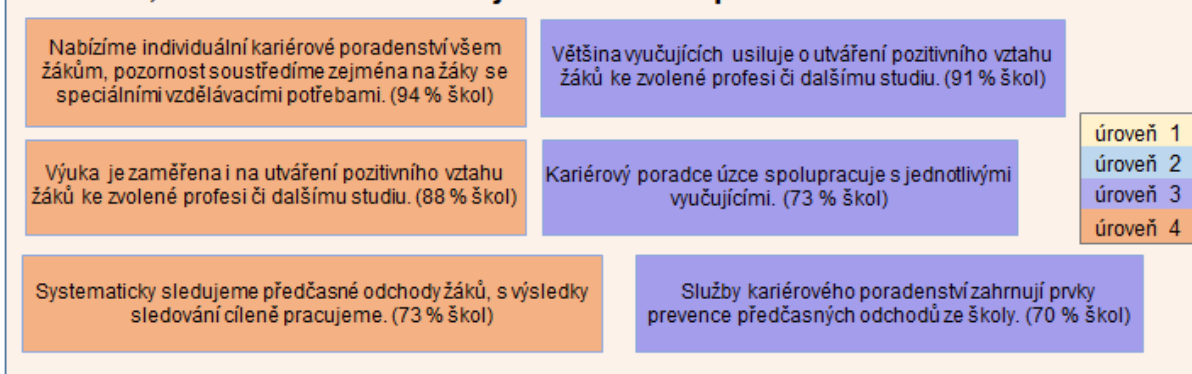
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

## Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOU

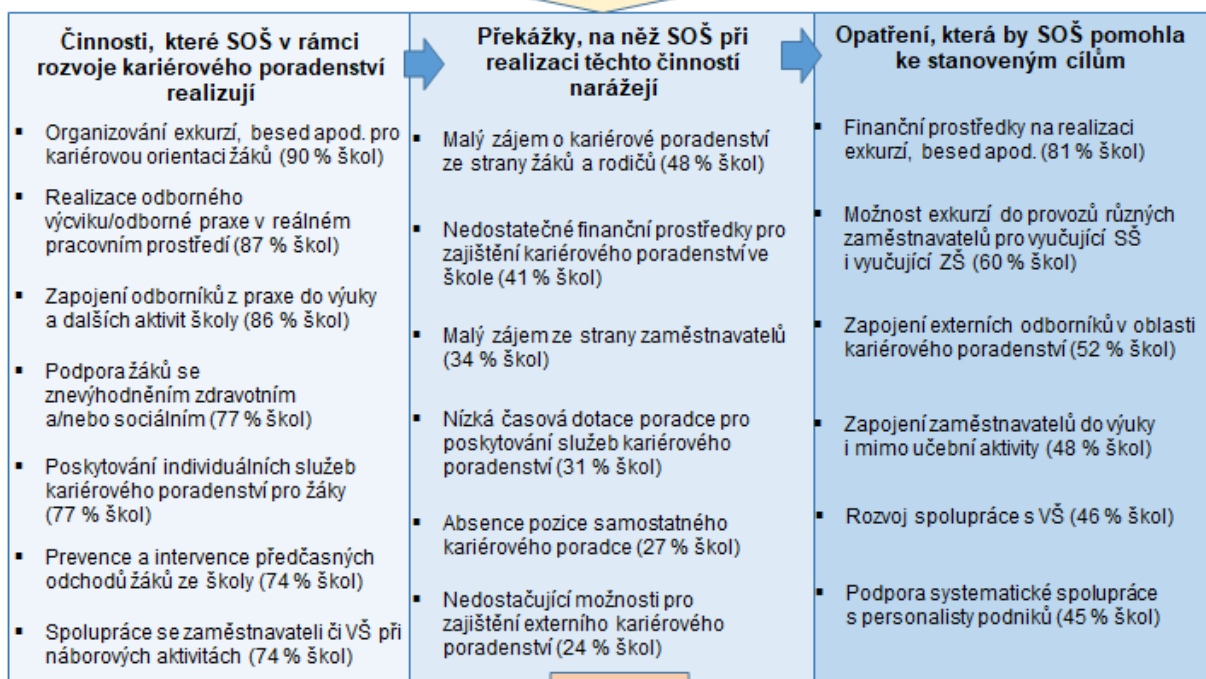
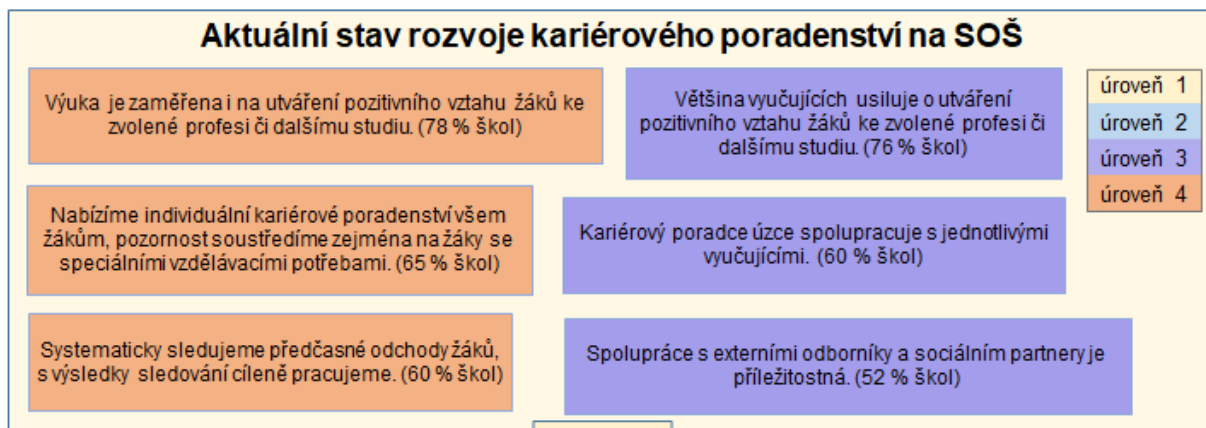


## Cíle, které si v rámci rozvoje kariérového poradenství stanovila SOU

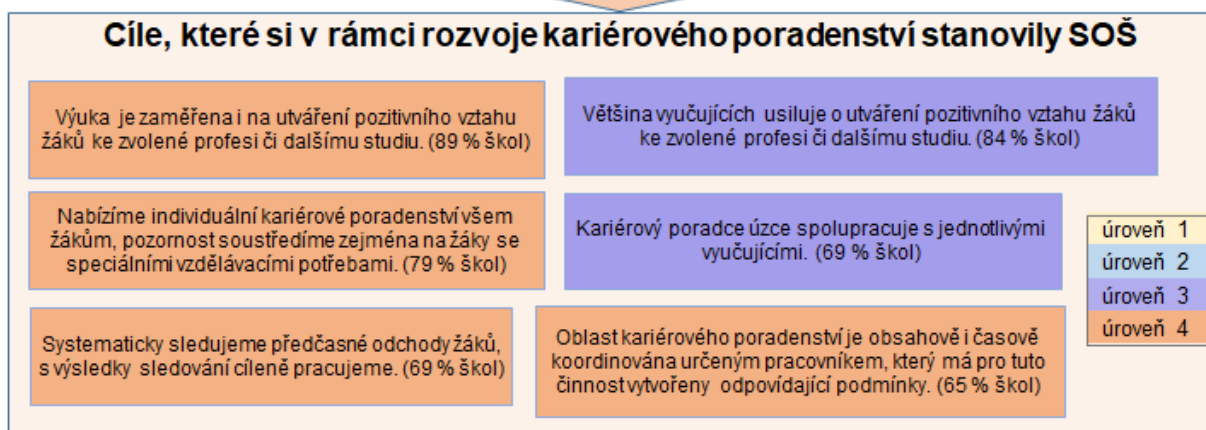


\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

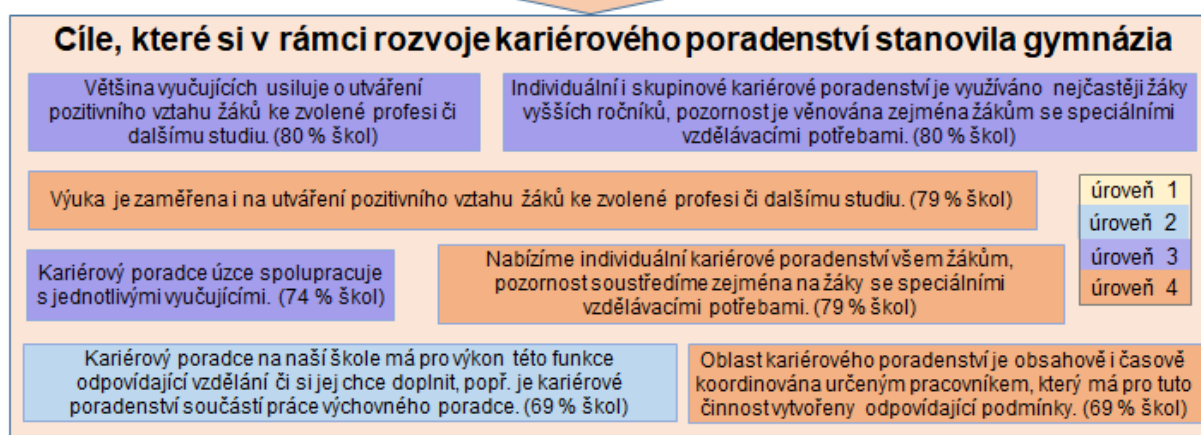
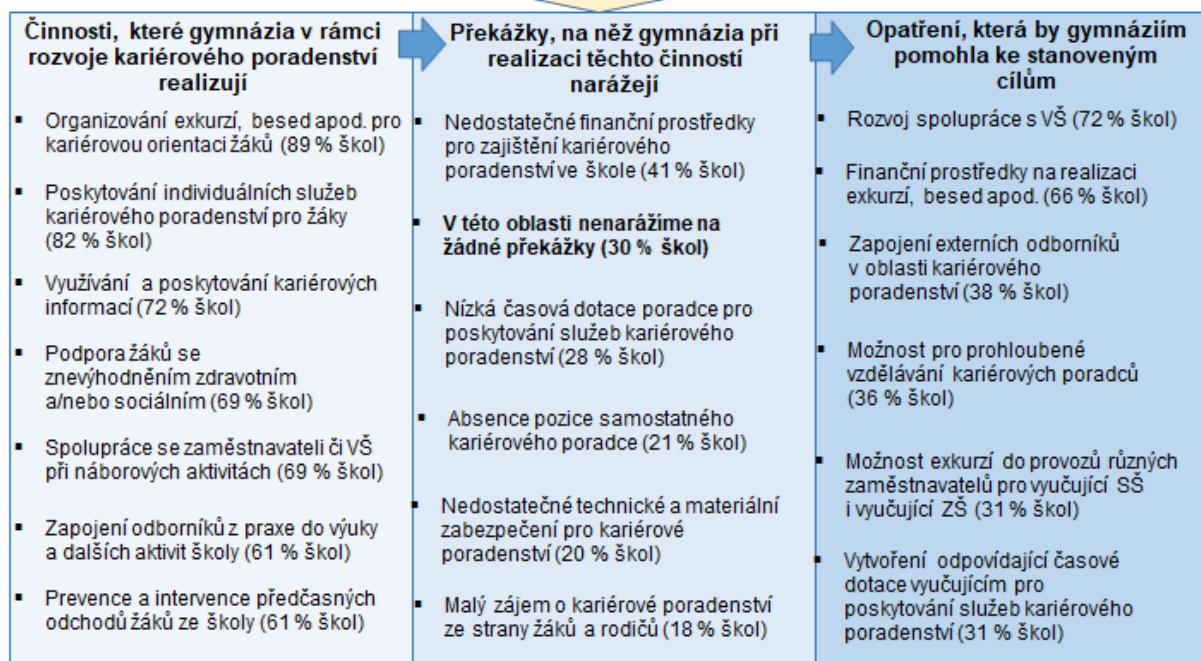
## Aktuální stav rozvoje kariérového poradenství na SOŠ



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



\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek 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.

### 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 Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci v souladu s RVP. V již nižší míře se realizují aktivity z pokročilé úrovně a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně. Rozvoj činností školy předpokládají v rámci nejvyšší úrovně, mírně pokročilé a pokročilé úrovně. Oproti předchozím vlnám šetření docházelo k soustavnému navýšení činností u pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní a mírně pokročilé úrovně došlo k poklesu činností.
- V rámci oblasti podpory polytechnického vzdělávání více než tři pětiny středních škol a vyšších odborných škol zapojují žáky do soutěží a olympiád a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. Nejvyšší podíl SOU zahrnuje do výuky laboratorní cvičení, pokusy a exkurze. To platí i pro SOŠ, u kterých navíc stejný podíl škol zapojuje žáky do soutěží a olympiád. Zapojování žáků do soutěží a olympiád je nejčastěji realizovanou aktivitou mezi gymnázii. Oproti předchozím vlnám došlo pouze k malým rozdílům u podílu škol, které jednotlivé aktivity vykonávaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku a u cílené přípravy žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

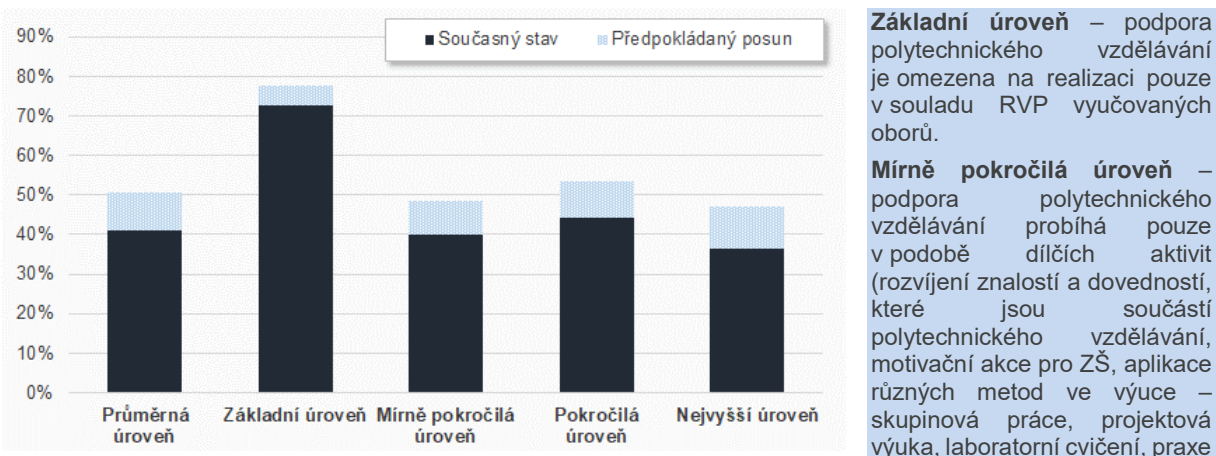
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu polytechnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se polovina škol potýká s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání a naráží na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u zastaralého vybavení IT pro výuku.
- V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Alespoň polovina škol by potřebovala zlepšit vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen, zvýšení kvality softwarového vybavení školy, zkvalitnění IT sítí ve škole a možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů. SOU a SOŠ by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Gymnázia by nejčastěji potřebovala podporu při spolupráci s VŠ nebo s výzkumnými institucemi. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u úhrady účasti na soutěžích pro žáky i pedagogy a u zkvalitnění IT sítí ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben.

### 3.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti polytechnického vzdělávání v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (73 %), ve které je podpora polytechnického vzdělávání omezena na realizaci pouze v souladu s RVP. V již nižší míře se realizují aktivity z pokročilé úrovně (44 %) a mírně pokročilé úrovně (40 %). V těchto úrovních již začíná podpora polytechnického vzdělávání i mimo rámec RVP. V nejnižší míře jsou realizovány aktivity nejvyšší úrovně (37 %), ve které je systematická podpora doplněna o dílčí aktivity.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory polytechnického vzdělávání, plánují rozvoj činností v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 11 p. b.), čímž deklarují zájem o zvýšení podpory polytechnického vzdělávání. Určitý posun lze očekávat také v rámci pokročilé a mírně pokročilé úrovně (shodný předpokládaný posun o 9 p. b.). Nejnížší předpokládaný posun se očekává v základní úrovni (předpokládaný posun o 5 p. b.).

Graf 26: Současná úroveň podpory polytechnického vzdělávání a předpokládaný posun



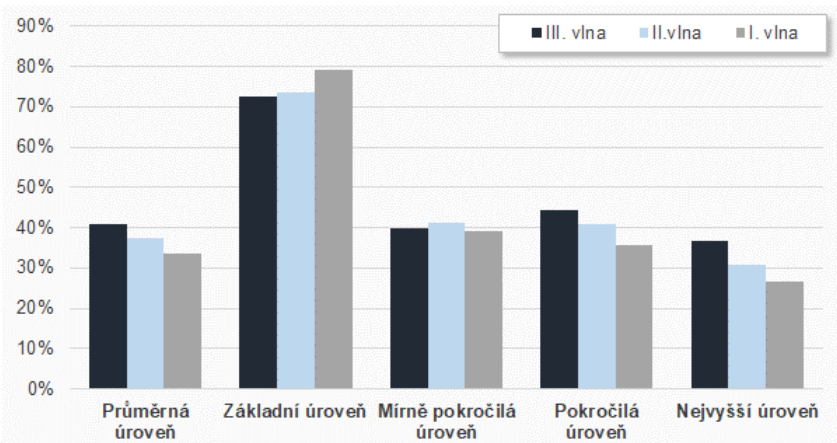
atd.).

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

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

Během druhé a třetí vlny šetření docházelo k soustavnému navýšení činností u pokročilé a nejvyšší úrovně. U základní a mírně pokročilé úrovně došlo k poklesu činností oproti předchozím vlnám.

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.).

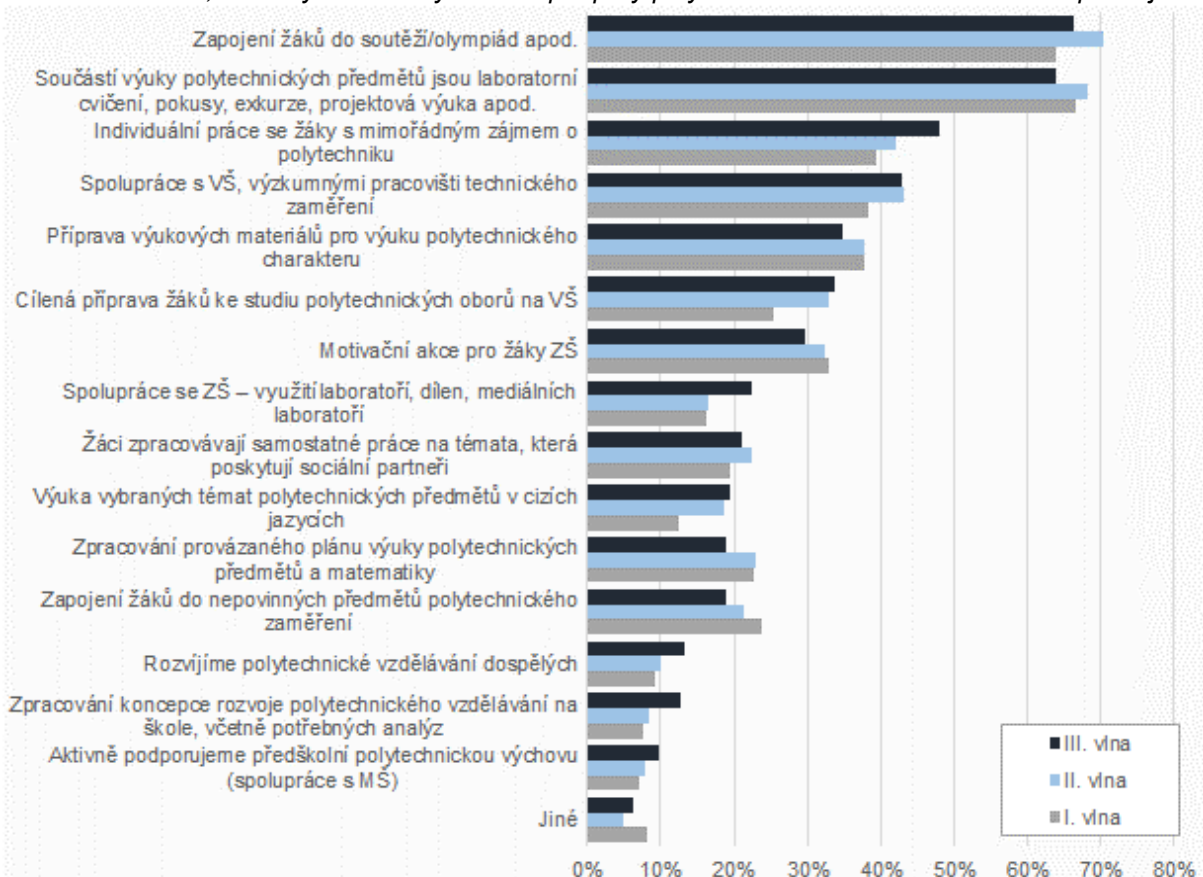
**Pokročilá úroveň** – systematická podpora polytechnického vzdělávání (vzájemné propojení polytechnických předmětů a provázání s výukou matematiky, realizace aktivit nad rámec RVP, zapojování do soutěží, spolupráce se ZŠ v regionu).

**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 (66 %) a zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze apod. (64 %).

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



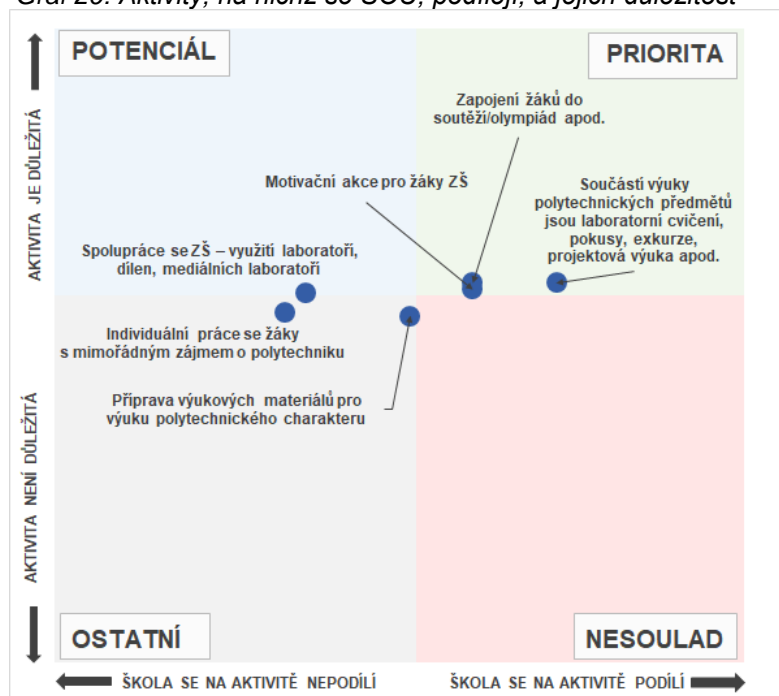
Více než dvě pětiny škol individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (48 %) a spolupracují s VŠ a výzkumnými pracovišti (43 %). Ostatní aktivity vykonává alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám došlo pouze k malým rozdílům u podílu škol, které jednotlivé aktivity vykonávaly. K nejvyššímu zvýšení došlo u individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a u cílené přípravy žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně šetření). K poklesu naopak došlo u zapojení žáků do nepovinných předmětů polytechnického zaměření (pokles o 5 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti polytechnického vzdělávání nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy a exkurze (73 %). Tři pětiny učilišť realizují motivační akce pro žáky základních škol a zapojují žáky do soutěží a olympiád (shodně 61 %). Polovina učilišť připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (52 %) a zhruba třetina učilišť spolupracuje se ZŠ (36 %) a individuálně pracuje se žáky se zájmem o polytechniku (33 %).

Graf 29: 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 motivační akce pro žáky ZŠ, zapojení žáků do soutěží či olympiád a zahrnutí laboratorních pokusů, exkurzí apod. do výuky polytechnických předmětů. Tyto aktivity realizují nejvyšší podíly SOU a přisuzují jim také nadprůměrnou důležitost.

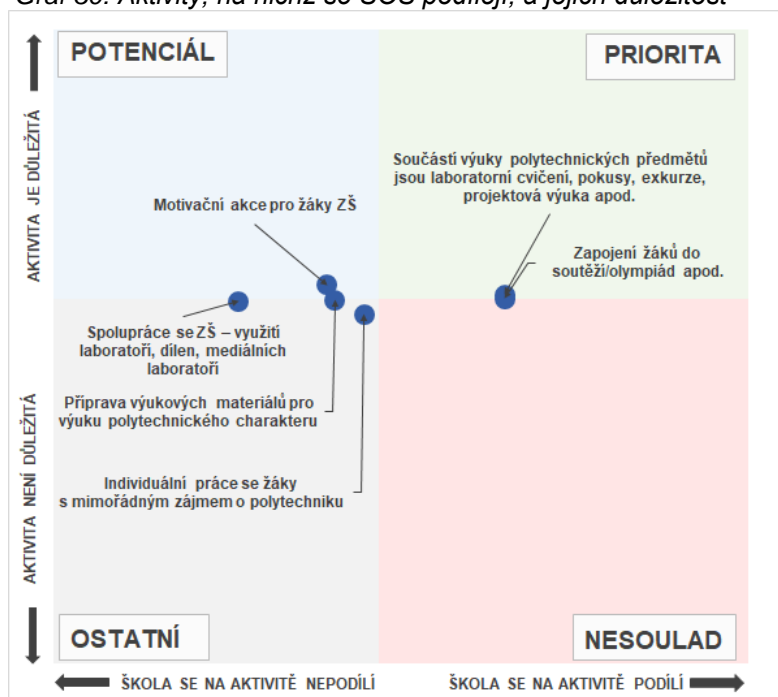
Potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání představuje spolupráce se ZŠ na využití laboratoří, dílen atd. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Mírně nižší význam pak školy přikládají přípravě výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru a individuální práci se žáky se zájmem o polytechniku.

**Střední odborné školy** jsou v oblasti polytechnického vzdělávání podobně aktivní jako střední odborná učiliště. Nejčastěji zahrnují do výuky polytechnických předmětů laboratorní cvičení, pokusy, exkurze a projektovou výuku (65 %) a zapojují žáky do soutěží a olympiád (65 %). Alespoň dvě pětiny škol individuálně pracují se žáky, kteří se zajímají o polytechniku (45 %), připravují výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (40 %) a pořádají motivační akce pro žáky základní školy (39 %). Více než čtvrtina škol spolupracuje se ZŠ ve využívání laboratoří, dílen (27 %).



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



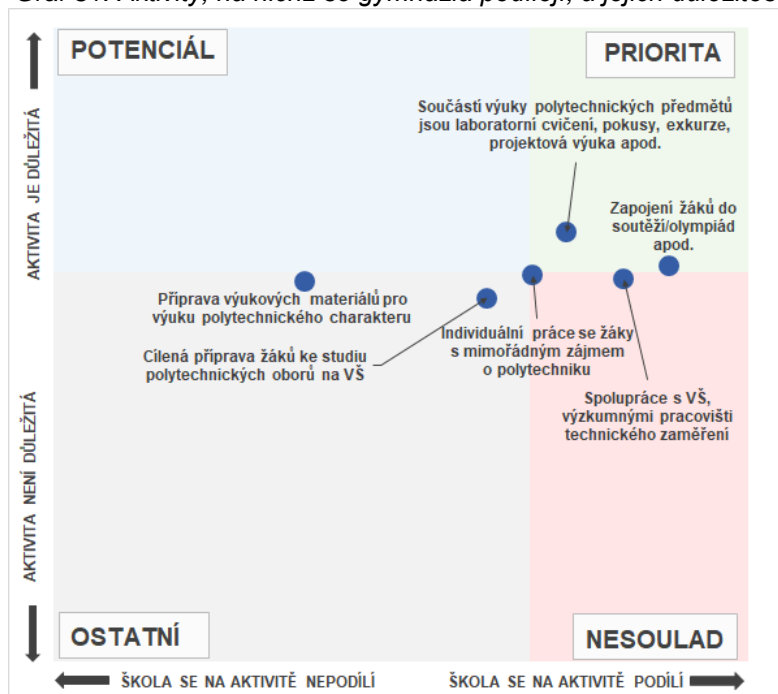
Prioritami v oblasti polytechnického vzdělání jsou pro SOŠ zahrnutí laboratorních cvičení, pokusů apod. do výuky polytechnických předmětů a zapojení žáků do soutěží a olympiád. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je současně považuje za důležité.

Motivační akce pro žáky ZŠ představují pro SOŠ potenciál. Těto aktivitě je přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Aktivity na hranici oblasti s potenciálem jsou: spolupráce se ZŠ, příprava výukových materiálů a individuální práce se žáky se zájmem o polytechniku. Školy těmto aktivitám přisuzují lehce podprůměrnou důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (89 %) a spolupracují s VŠ (82 %). Tři čtvrtiny gymnázií zahrnují do výuky laboratorní cvičení, pokusy a exkurze (74 %). Více než tři pětiny gymnázií individuálně pracují se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (69 %) a cílí přípravu žáků ke studiu polytechnických oborů na VŠ (62 %). Více než třetina gymnázií připravuje výukové materiály pro výuku polytechnického charakteru (36 %).

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.

Jistý nesoulad pak nastává v případě spolupráce s VŠ a s individuální prací se žáky se zájmem o polytechniku. Tyto aktivity sice realizuje vysoký podíl škol, ale přisuzují jim lehce podprůměrný význam.

Nižší důležitost gymnázia přisuzují cílené přípravě ke studiu polytechnických oborů na VŠ.

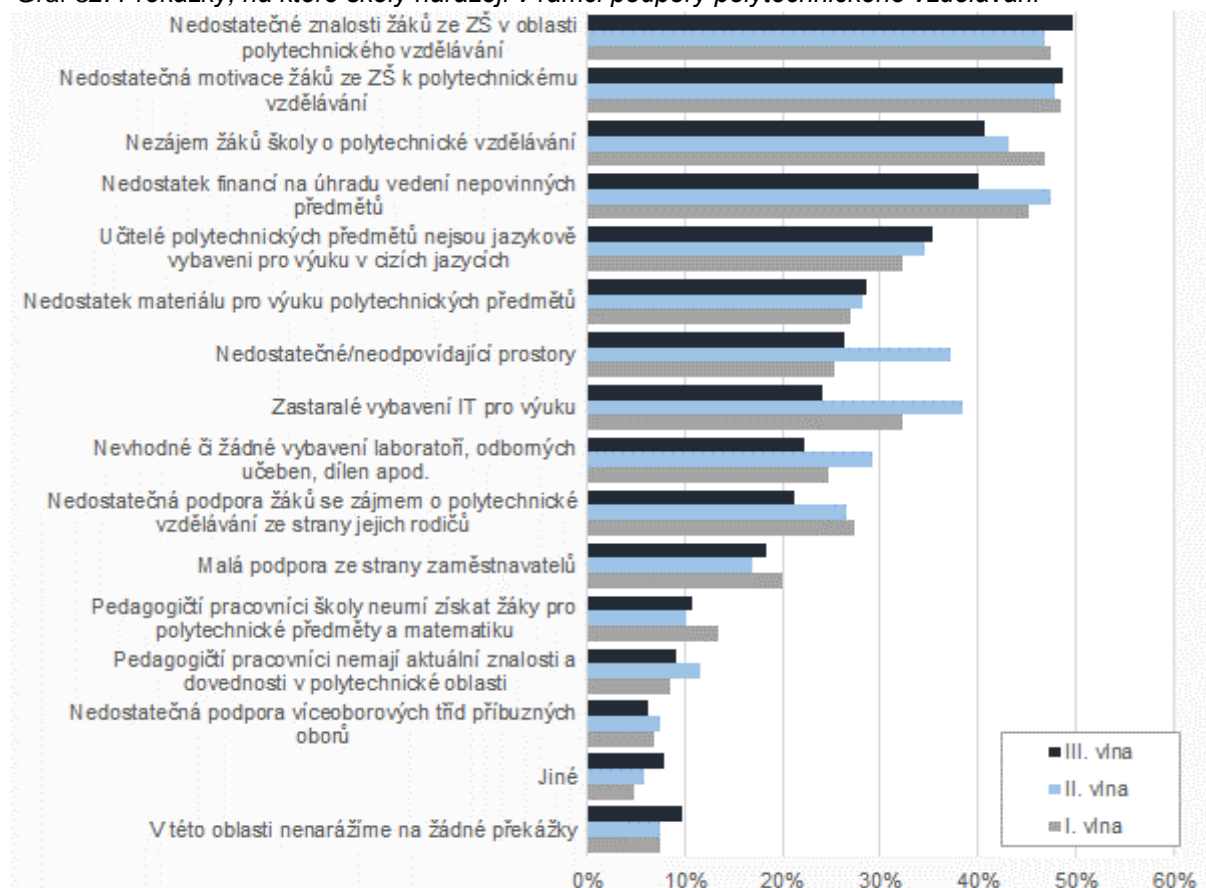
Na hranici oblasti s potenciálem se ocitla příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru. Tuto

aktivitu uvádí již nižší podíl škol a jí vyjádřená důležitost je těsně pod úrovní průměru.

### 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 Hlavním městě Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatečnými znalostmi žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (50 %). Alespoň dvě pětiny škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (49 %), nezájem žáků o polytechnické vzdělávání (41 %) a na nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (40 %). Na třetině škol nejsou učitelé polytechnických předmětů dostatečně jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (35 %). Desetina škol se neseťká s žádnými překážkami.

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



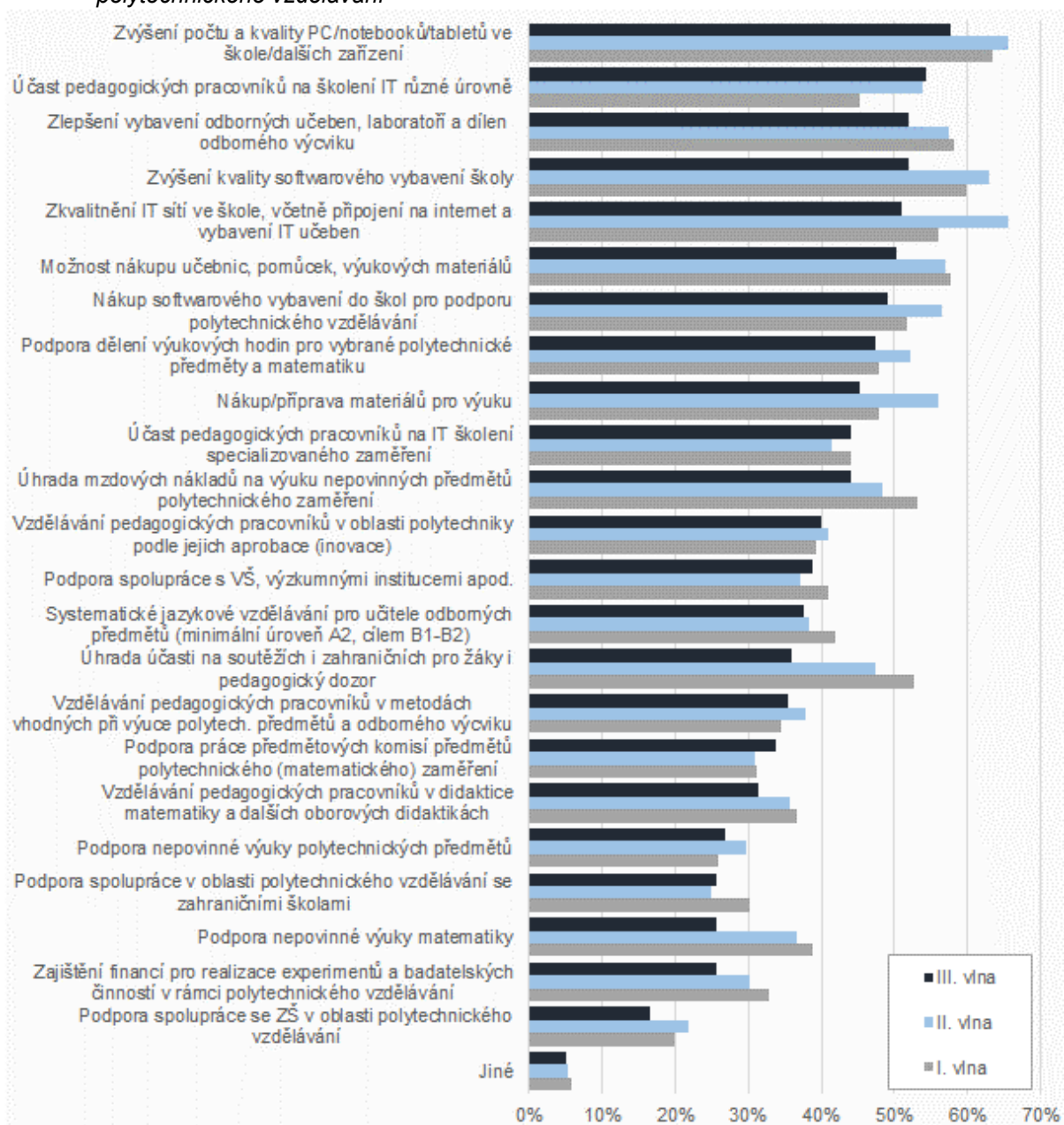
Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u zastaralého vybavení IT pro výuku (pokles o 14 p. b. vůči II. vlně šetření) a u nedostatečných nebo neodpovídajících prostor školy (pokles o 11 p. b. vůči II. vlně šetření). K nepatrnému nárůstu došlo u škol, které se potýkají s nedostatečnou znalostí žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (pokles o 3 p. b. vůči II. vlně).

### 3.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti polytechnického vzdělávání by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků, tabletů (58 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (54 %). Alespoň polovina škol by potřebovala zlepšit vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (52 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (52 %), zkvalitnění IT sítě ve škole (51 %) a možnost nákupu učebnic, pomůcek a výukových materiálů (50 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u úhrady účasti na soutěžích pro žáky i pedagogy (pokles o 17 p. b. vůči I. vlně šetření), zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně šetření) a u podpory nepovinné výuky matematiky (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak vzrostla potřeba účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

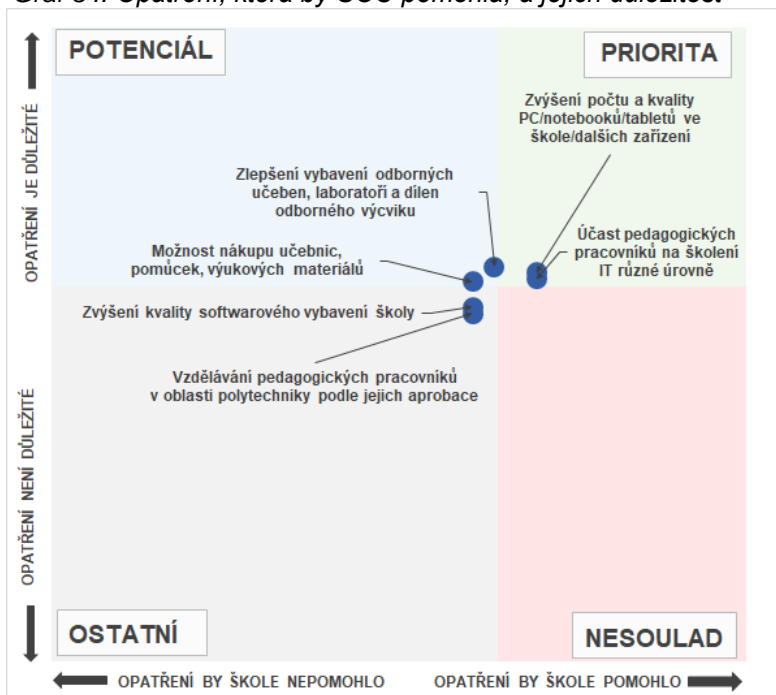


### 3.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim v podpoře polytechnického vzdělávání pomohlo především zvýšení počtu a kvality počítačů, notebooků a tabletů (70 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (70 %). Více než tři pětiny učilišť se vyslovily pro zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen (64 %), zvýšení kvality softwarového vybavení školy (61 %), vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace (61 %) a nákup učebnic, pomůcek, výukových materiálů (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu polytechnického vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a účasti pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako důležitá.

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

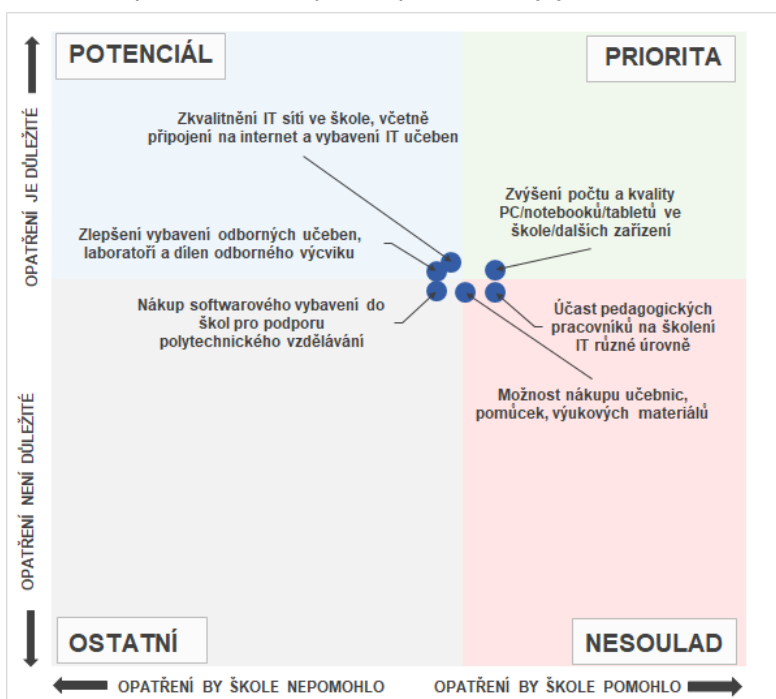


Nákup učebnic, pomůcek a materiálů a zlepšení vybavení odborných učeben a dílen odborného výcviku vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována také vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál pro polytechnické vzdělávání.

Zvýšení kvality softwarového vybavení školy a vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich aprobace by pomohlo nižšímu podílu škol než opatření prioritní. Přisouzená míra důležitosti těchto opatření je ale lehce podprůměrná.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů (64 %) a účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (64 %). Tři pětiny škol by stály o nákup učebnic, pomůcek, výukových materiálů (60 %) a zkvalitnění IT sítě ve škole, včetně připojení na internet a vybavení IT učeben (57 %). Celkem 55 % škol by zlepšilo vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku a nakoupilo by softwarové vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory polytechnického vzdělávání představuje prioritu opatření v podobě zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

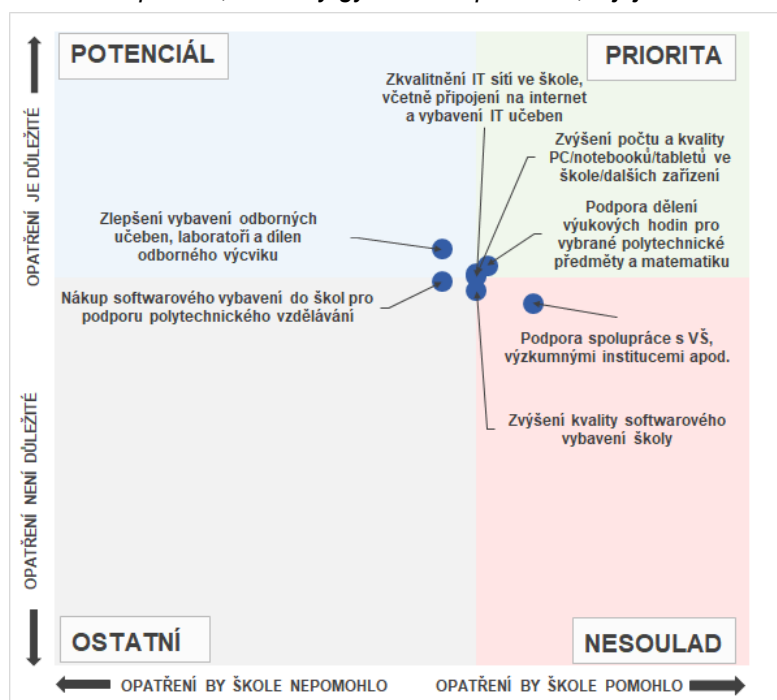
Zkvalitnění IT sítě ve škole a zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen by ocenil nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj polytechnického vzdělávání. Účast pedagogických pracovníků na IT školení různé

úrovně a nákup učebnic, pomůcek a výukových materiálů představují jistý nesoulad. Školy tato opatření sice ve velké míře zmiňovaly, ale jejich význam hodnotily jako podprůměrný.

**Gymnázia** by v rámci podpory polytechnického vzdělávání nejvíce ocenila podporu spolupráce s VŠ (69 %). Alespoň tři pětiny gymnázií by potřebovaly podporu dělení výukových hodin pro vybrané

polytechnické předměty a matematiku (62 %), zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů, zkvalitnění IT sítí ve škole a zvýšení kvality softwarového vybavení školy (shodně 61 %). Celkem 56 % gymnázií by stálo o zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a nákup softwarového vybavení do škol pro podporu polytechnického vzdělávání.

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu polytechnického vzdělávání jsou prioritami opatření v podobě podpory dělení výukových hodin pro vybrané polytechnické předměty a matematiku, zvýšení počtu a kvality PC, notebooků a tabletů a zkvalitnění IT sítí. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen a do jisté míry i nákup softwarového vybavení představují pro gymnázia potenciál v oblasti polytechnického vzdělávání. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována

nadprůměrně vysoká důležitost.

Podporu spolupráce s VŠ a zvýšení kvality softwarového vybavení školy uvádí jako potřebná opatření vysoký podíl gymnázií, ale přisouzená důležitost je podprůměrná, proto se tato opatření ocitají v nesouladu.

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

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

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

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

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

## Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na SOU

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)

Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s RVP oborů, které vyučujeme. (79 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (67 % škol)

Zapojujeme žáky do soutěží orientovaných do oblasti polytechnického vzdělávání či soutěží odborných dovedností. (64 % škol)

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (58 % škol)

Jsmo ochotni realizovat pro ZŠ motivační akce (práci v dílnách, pokusy, semináře apod.) na podporu zájmu žáků ZŠ o polytechnické vzdělávání. (48 % škol)

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

- Součástí výuky polytechnických předmětů jsou laboratorní cvičení, pokusy, exkurze, projektová výuka apod. (73 % škol)
- Zapojení žáků do soutěží/olympiád apod. (61 % škol)
- Motivační akce pro žáky ZŠ (61 % škol)
- Příprava výukových materiálů pro výuku polytechnického charakteru (52 % škol)
- Spolupráce se ZŠ – využití laboratoří, dílen, mediálních laboratoří (36 % škol)
- Individuální práce se žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (33 % škol)

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

- Nedostatečné znalosti žáků ze ZŠ v oblasti polytechnického vzdělávání (76 % škol)
- Nedostatečná motivace žáků ze ZŠ k polytechnickému vzdělávání (76 % škol)
- Nezáměr žáků školy o polytechnické vzdělávání (58 % škol)
- Učitelé polytechnických předmětů nejsou jazykově vybaveni pro výuku v cizích jazycích (48 % škol)
- Nedostatek financí na úhradu vedení nepovinných předmětů (36 % škol)
- Nedostatečná podpora žáků se zájmem o polytechnické vzdělávání ze strany jejich rodičů (36 % škol)

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

- Zvýšení počtu a kvality PC/notebooků/tabletů ve škole/dalších zařízeních (70 % škol)
- Účast pedagogických pracovníků na školení IT různé úrovně (70 % škol)
- Zlepšení vybavení odborných učeben, laboratoří a dílen odborného výcviku (včetně středisek pracovního vyučování, školních provozů a statků, center polytechnického vzdělávání apod.) (64 % škol)
- Zvýšení kvality softwarového vybavení školy (61 % škol)
- Možnost nákupu učebnic, pomůcek, výukových materiálů (61 % škol)
- Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti polytechniky podle jejich apróbače (inovace) (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). (88 % škol)

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

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

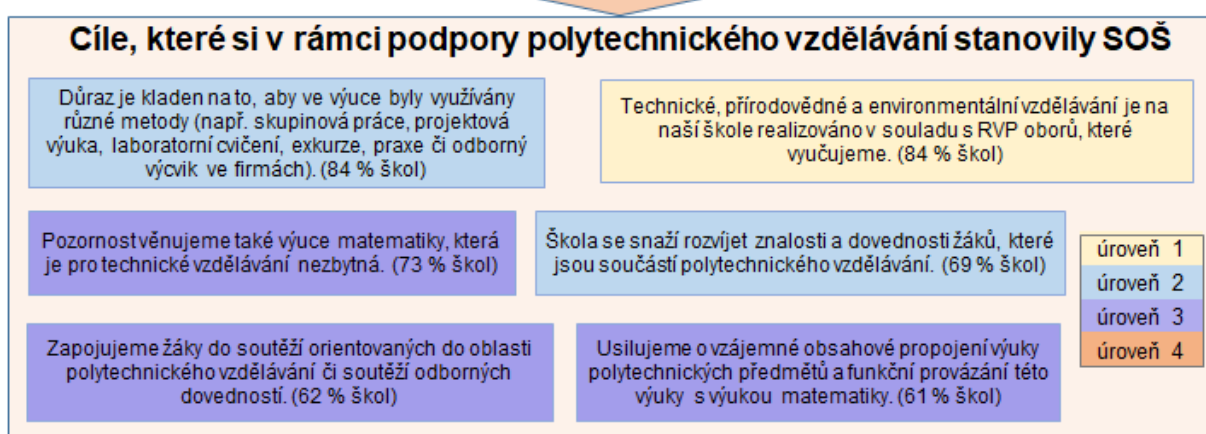
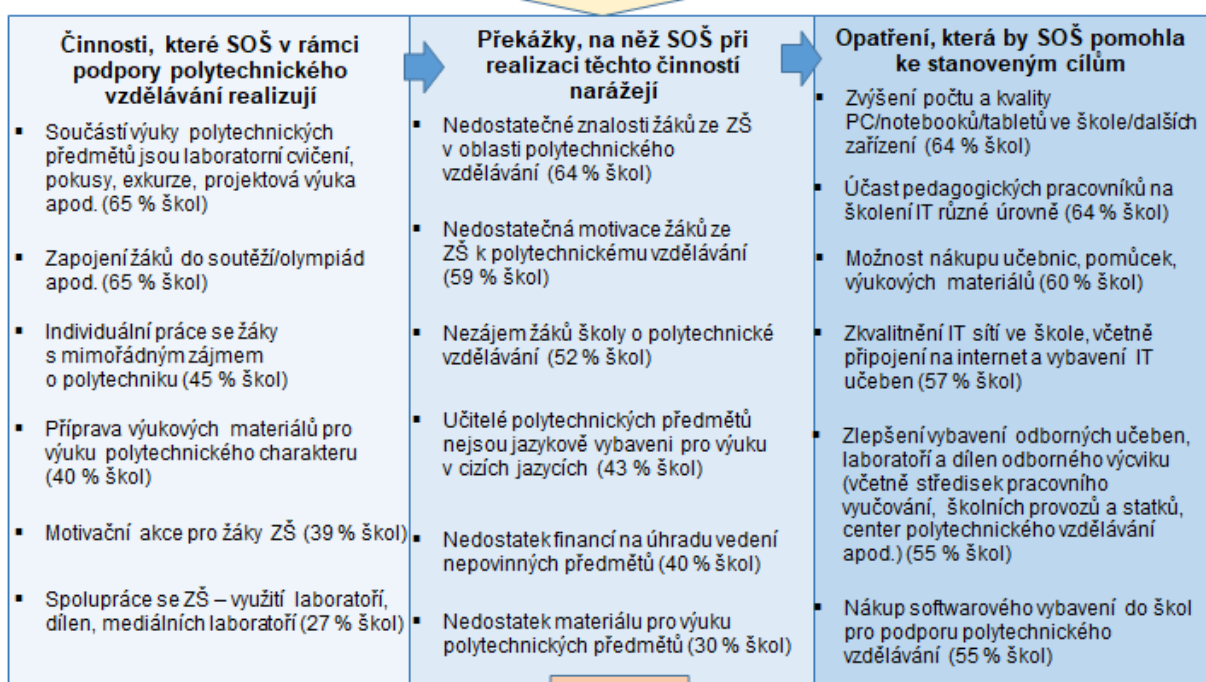
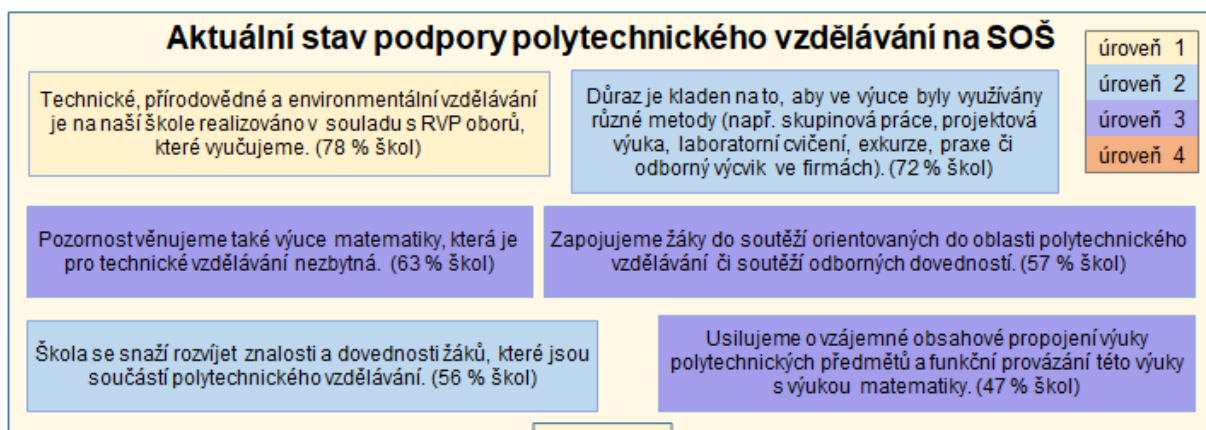
Škola se snaží rozvíjet znalosti a dovednosti žáků, které jsou součástí polytechnického vzdělávání. (76 % škol)

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

Usilujeme o vzájemné obsahové propojení výuky polytechnických předmětů a funkční provázání této výuky s výukou matematiky. (64 % škol)

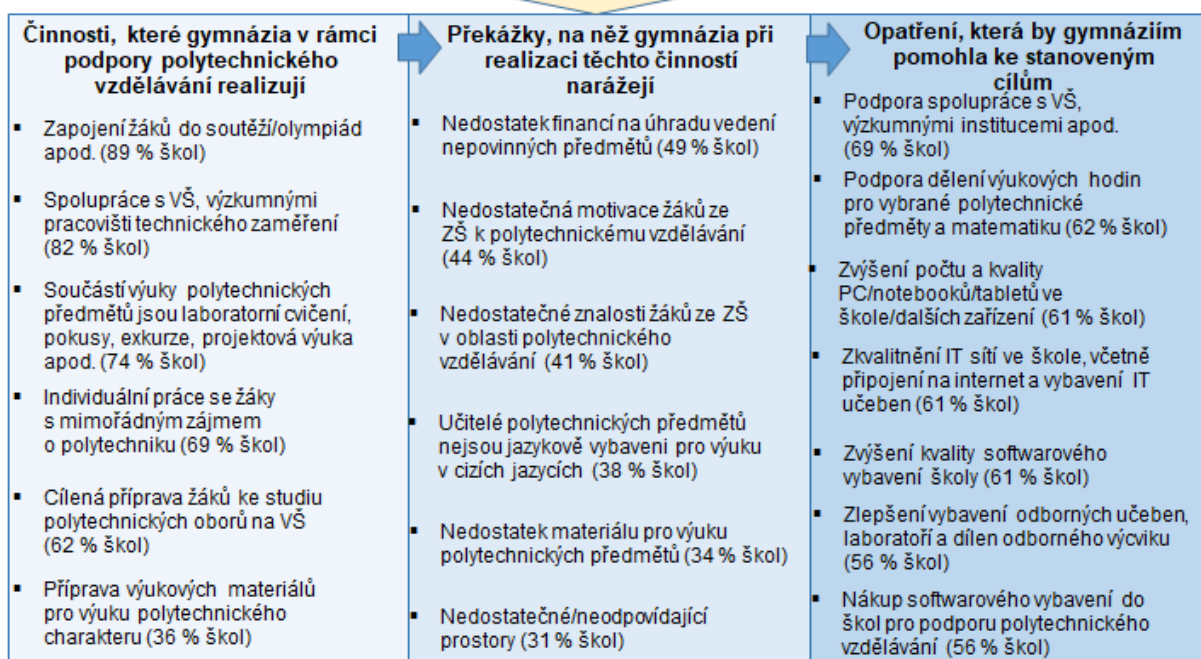
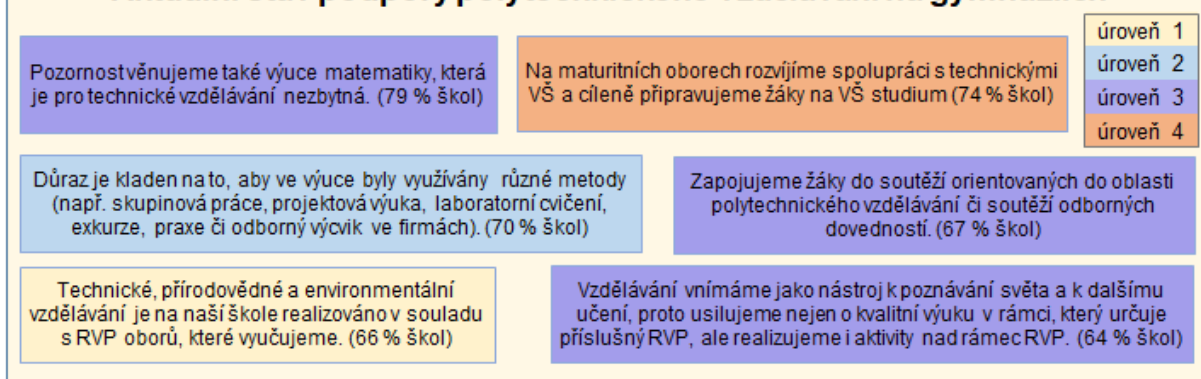
Pozornost věnujeme také výuce matematiky, která je pro technické vzdělávání nezbytná. (61 % škol)

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

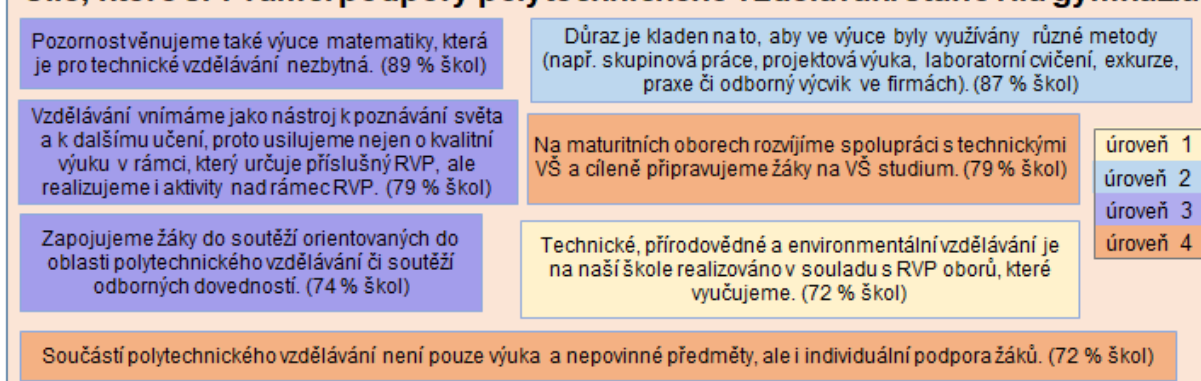


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

## Aktuální stav podpory polytechnického vzdělávání na gymnáziích



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



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



## 4 Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**V rámci volnočasových aktivit** nebo **dalších aktivit školy** souvisejících s odborným vzděláváním by měli mít žáci **možnost vyzkoušet si podnikání v praxi**. K tomu slouží např. akcelerační a start-up programy či inkubátory, jejichž 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

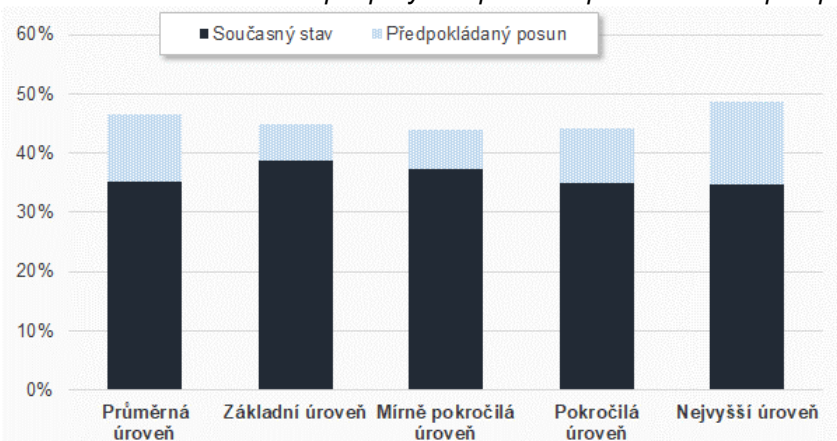
- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Hlavním městě Praha, naplněnost jednotlivých úrovní se příliš neliší. V nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity základní a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních probíhá podpora podle RVP a v podobě dílčích aktivit. V mírně nižší míře jsou realizovány aktivity z pokročilé a nejvyšší úrovně, ve kterých probíhá systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti. Posun školy plánují především 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. Zbývající tři úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln.
- 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. Alespoň polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného a odborného vzdělávání, realizuje projektové vyučování podněcující ke kreativnímu uvažování. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání. Gymnázia se nejčastěji snaží učit žáky myslet kriticky a nacházet inovativní řešení a realizovat výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se necelá polovina škol potýká s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty. Zhruba třetina škol nemá dostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik a naráží na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci. Pětina škol 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.
- V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Více než polovina škol by ocenila podporu školních projektů a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti. SOU a SOŠ projevily nejvyšší zájem o přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Gymnázia by nejvíce ocenila podporu školních projektů. Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny opatření k žádným výraznějším změnám.

### 4.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti kompetencí k podnikavosti v Hlavním městě Praha, naplněnost jednotlivých úrovní se příliš neliší. V nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity základní (39 %) a mírně pokročilé úrovně (37 %). V těchto úrovních probíhá podpora podle RVP a v podobě dílčích aktivit. V mírně nižší míře jsou realizovány aktivity z pokročilé a nejvyšší úrovně (shodně 35 %), ve kterých probíhá systematický rozvoj kompetencí k podnikavosti a v nejvyšší úrovni se navíc 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 14 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 9 p. b.). V rámci mírně pokročilé úrovně základní úrovně (shodný předpokládaný posun o 6 p. b.) jsou odhadovány nižší posuny.

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



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

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

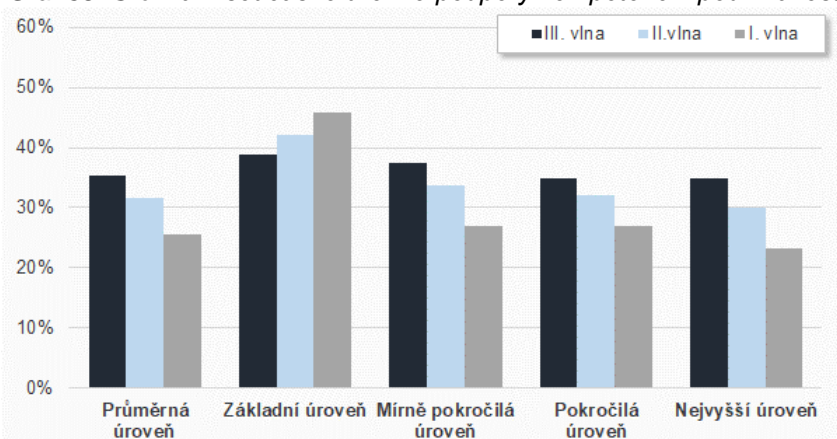
**Pokročilá úroveň** – systematický a aktivní rozvoj

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. Zbylé tři úrovně zaznamenaly souvislé zvyšování v rámci jednotlivých vln šetření. Nejvyšší zvýšení je patrné u nejvyšší úrovně, která oproti první vlně šetření narostla o 12 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** –

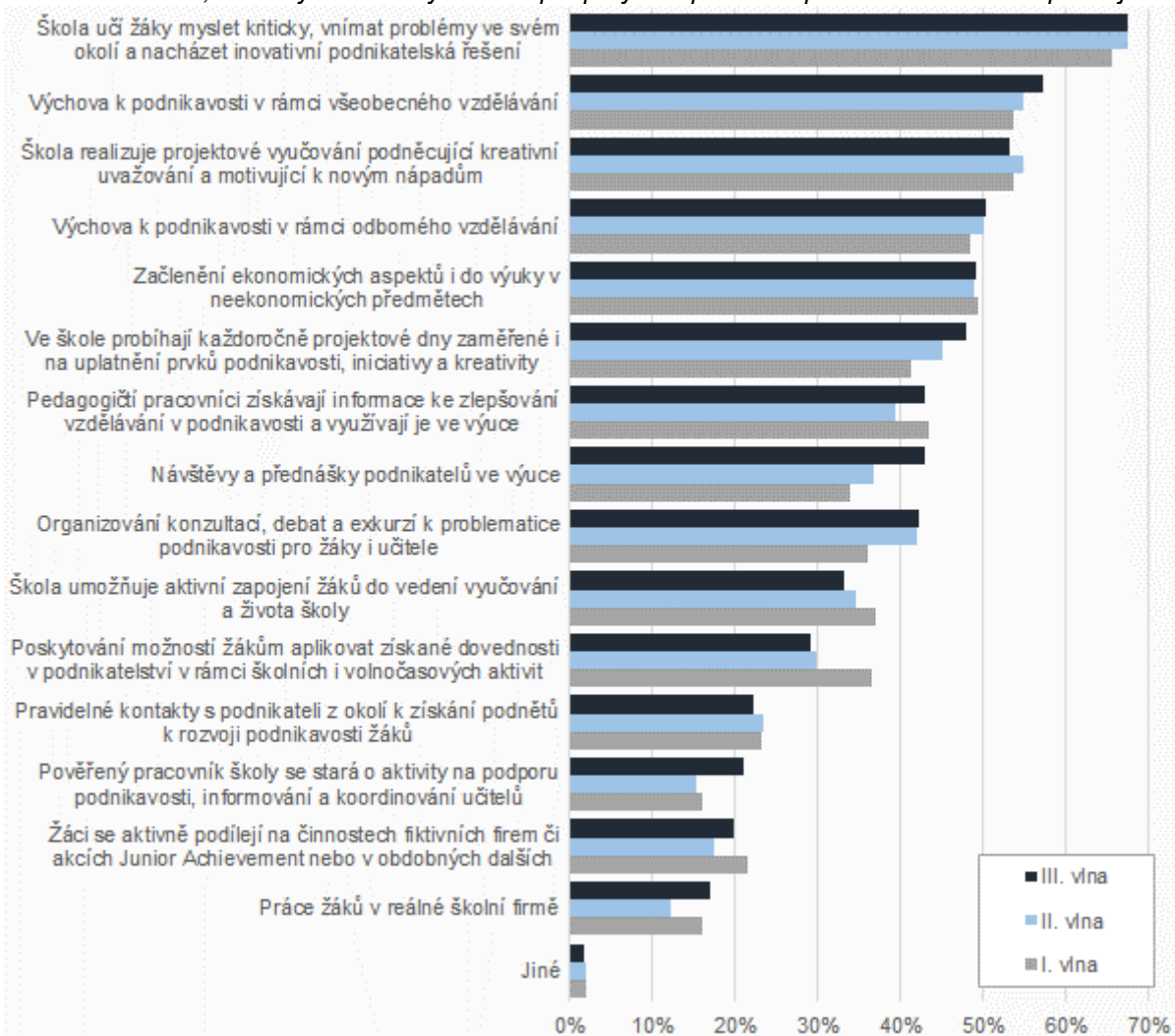
systematický a aktivní rozvoj podpory kompetencí k podnikavosti (škola spolupracuje s celorepublikovými iniciativami na podporu podnikavosti – CEFIF, spoluúčast na projektech na celostátní nebo krajské úrovni, pravidelné využívání informací a podnětů k rozvoji oblasti).

**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 (67 %). Alespoň polovina škol realizuje výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného (57 %) a odborného vzdělávání (50 %), realizuje projektové vyučování podnětující ke kreativnímu uvažování (53 %), začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (49 %) a realizuje projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti (48 %).

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



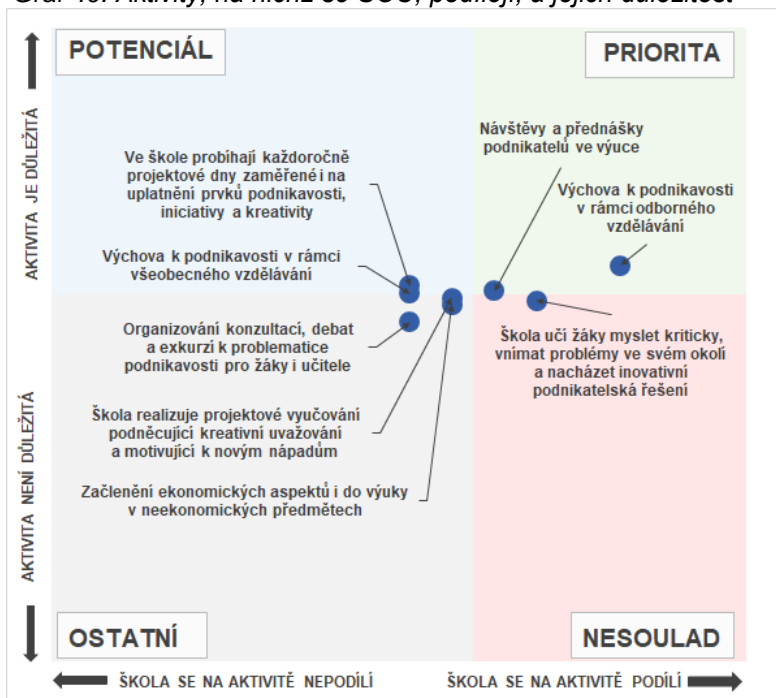
Během druhé a třetí vlny šetření u většiny aktivit postupně narůstal podíl škol, který tyto aktivity realizoval. Nejpatrnější je rozdíl u realizace návštěv a přednášek podnikatelů ve výuce (nárůst o 9 p. b. oproti I. vlně). Mírně poklesl podíl škol, který poskytuje možnosti žákům aplikovat získané dovednosti v podnikatelství v rámci školních i volnočasových aktivit (pokles o 7 p. b. vůči I. vlně). Během všech tří vln šetření nedošlo k žádné změně u začleňování ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech.

#### 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 vychovávají žáky k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (82 %) a učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (70 %). Více než tři pětiny škol organizují návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (64 %). Nadpoloviční část SOU realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům a začleňuje ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (shodně 58 %), pořádá projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, organizuje konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele a vychovává k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 52 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou výchova k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání a návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce. Ty realizuje nejvyšší podíl učilišť, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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

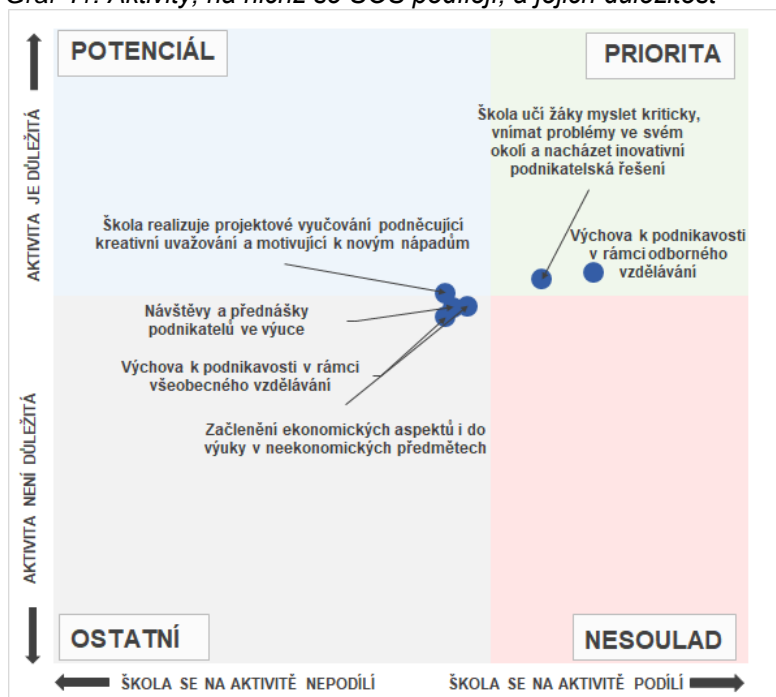


Vysoký podíl SOU učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet inovativní podnikatelská řešení. Nicméně této aktivitě SOU přiřkládají mírně podprůměrnou důležitost, a proto pro učiliště představuje určitý nesoulad.

Aktivitami s potenciálem pro podporu kompetencí k podnikavosti jsou projektové dny a výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání. O tyto aktivity se snaží mírně nižší podíl škol, ale tyto školy jim přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost. Mírně nižší důležitost je přiřkládána realizaci projektového vyučování a začlenění ekonomických aktivit do výuky neekonomických předmětů.

**Střední odborné školy** v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci odborného vzdělávání (78 %) a učí žáky myslet kriticky a nacházet inovativní podnikatelská řešení (70 %). Tři pětiny škol začleňují ekonomické aktivity do výuky v neekonomických předmětech. Více než polovina škol pořádá návštěvy a přednášky podnikatelů ve výuce (57 %), dále realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (shodně 56 %).

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



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

Mezi dalšími aktivitami nastávají pouze malé rozdíly.

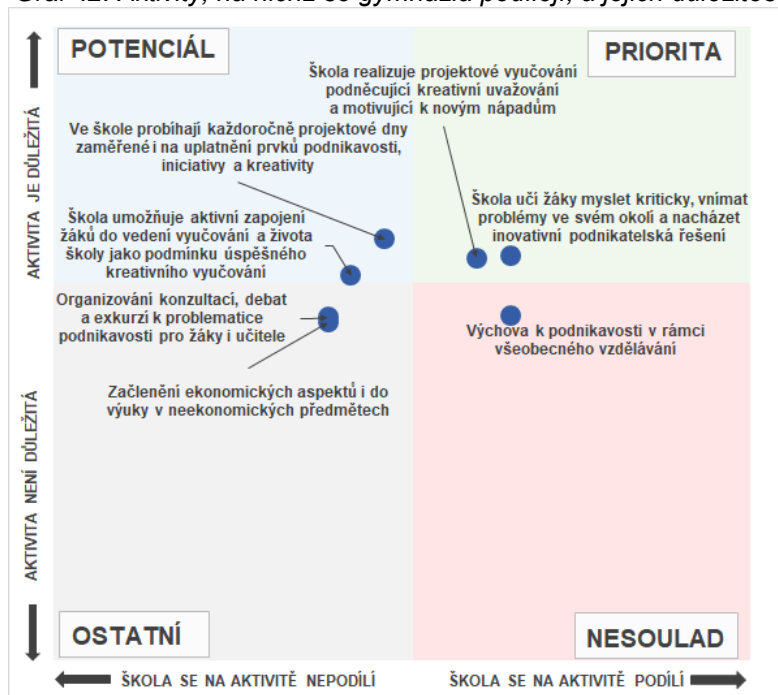
Potenciál pro další rozvoj výuky k podnikavosti představuje realizace projektového vyučování. Tuto aktivitu školy sice zmiňovaly v menší míře, ale přiřkládají jí nadprůměrně vysokou důležitost.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem jsou návštěvy podnikatelů ve výuce, výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a začlenění ekonomických

aspektů i do výuky v neekonomických předmětech. Těmto aktivitám je přiřkládána mírně podprůměrná důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejčastěji realizují výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání a snaží se žáky naučit myslet kriticky (shodně 66 %). Tři pětiny gymnázií realizují projektové vyučování (61 %). Na 48 % škol probíhají každoročně projektové dny. Zhruba dvě pětiny škol umožňují aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (43 %), organizují konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (39 %) a začleňují ekonomické aspekty i do výuky v neekonomických předmětech (39 %).

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



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

Výchovu k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání realizuje vyšší podíl gymnázií, ale přiřazená důležitost je mírně podprůměrná.

Projektové dny zaměřené na uplatnění prvků podnikavosti a umožnění žákům se aktivně podílet ve výuce realizuje nižší podíl gymnázií než výše zmíněné aktivity, ale je jim přisouzena vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti podpory kompetencí k podnikavosti.

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

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu kompetencí k podnikavosti na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, se školy nejčastěji potýkají s nedostatkem finančních prostředků na realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (46 %).

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



Velmi často se školy setkávají také a s malým zájmem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (43 %). Zhruba třetina škol nemá dostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (35 %) a naráží na malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci (31 %). Čtvrtina škol uvedla nedostatek příležitostí ke vzdělávání pedagogických pracovníků (26 %) a malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (25 %). S ostatními překážkami se potýká méně než desetina škol. Pětina škol nenaráží na žádné překážky (19 %).

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 11 p. b. oproti II. vlně šetření). Mírně vzrostl podíl škol, který uvedl malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (nárůst o 3 p. b. vůči oběma předchozím vlnám šetření) a malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (nárůst o 5 p. b. oproti II. vlně šetření). Zároveň došlo k nárůstu podílu škol, který na žádné překážky nenaráží (nárůst o 7 p. b. vůči II. vlně šetření).

#### 4.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V dalším rozvoji podpory kompetencí k podnikavosti by středním a vyšším odborným školám nejvíce pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (67 %). Více než polovina škol by ocenila podporu školních projektů (55 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (54 %). Více než dvě pětiny škol by potřebovaly kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (49 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (43 %).

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

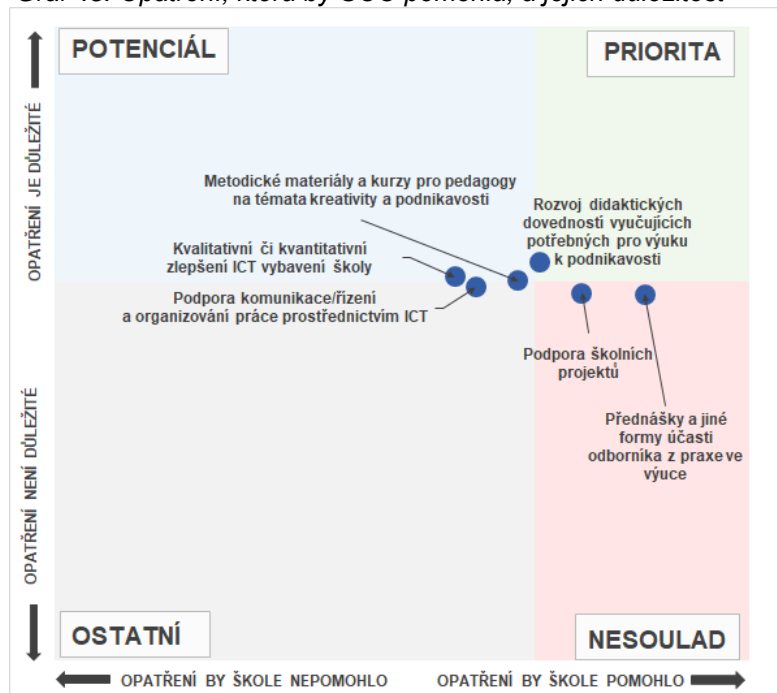


Oproti předchozím vlnám šetření nedošlo u většiny opatření k žádným výraznějším změnám. K největšímu poklesu došlo u potřeby kvalitativního či kvantitativního zlepšení ICT vybavení školy (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně). K nejvyššímu nárůstu došlo u potřeby přednášek odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 10 p. b. vůči I. vlně šetření) a také u potřeby rozvoje didaktických dovedností vyučujících potřebných k výuce podnikavosti (nárůst o 9 p. b. vůči II. 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 přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %) a podpora školních projektů (76 %). Více než tři pětiny učilišť by ocenily rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (70 %), metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (67 %) a podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (61 %). Nadpoloviční část SOU by potřebovala kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (58 %).

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, představuje prioritu středních odborných učilišť rozvoj didaktických dovedností vyučujících. Toto opatření zmiňují školy velmi často a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe a podpora školních projektů jsou nejčastěji žádanými opatřeními, ale školy jim přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu se nacházejí v oblasti tzv. nesouladu.

Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy, metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti a svým způsobem také podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT představují pro SOU opatření s potenciálem. Školy je požadují méně často než prioritní opatření, ale přisuzují jim vysokou důležitost.

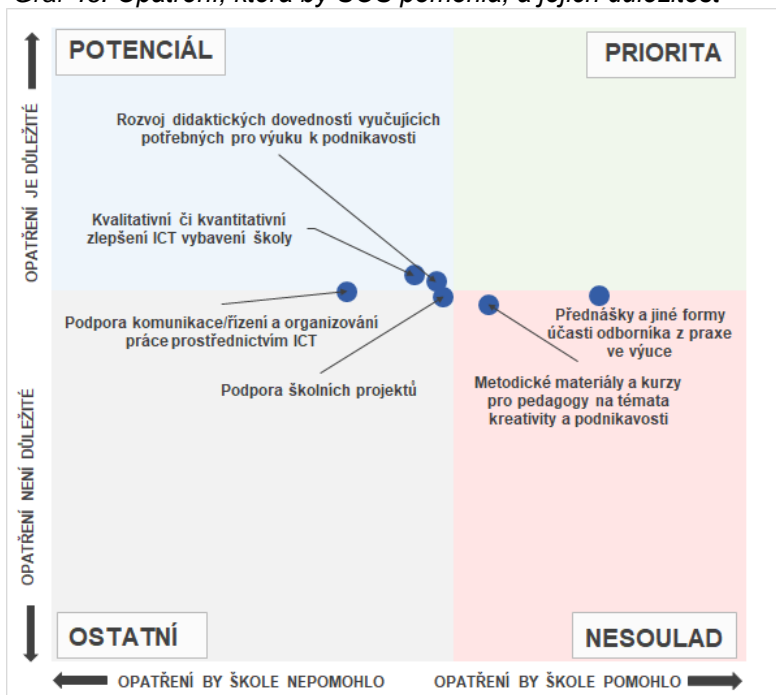
**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (79 %). Tři pětiny škol by potřebovaly metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (63 %). Více než polovině škol by pomohla podpora školních projektových dnů (56 %), rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (55 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (52 %). Celkem 43 % škol se vyslovilo pro podporu komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT.

Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory kompetencí k podnikavosti se žádné opatření nejeví jako prioritní.

Přednášky odborníka z praxe ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti vyžaduje nejvyšší podíl škol, ale přisuzují jim lehce podprůměrnou důležitost. Proto se toto opatření ocitá v tzv. nesouladu.



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

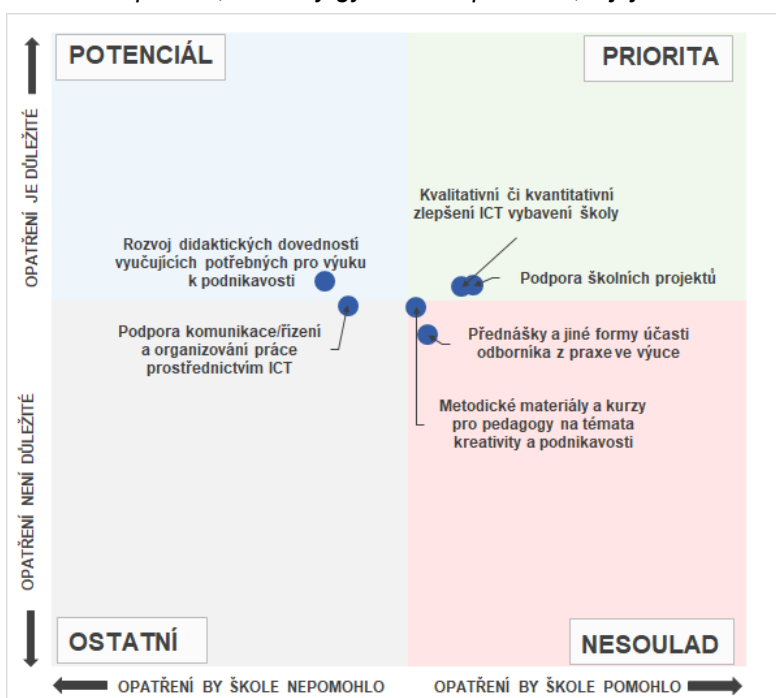


Rozvoj didaktických dovedností vyučujících, kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT představují opatření s potenciálem. Tato opatření by ocenil nižší podíl škol než prioritní opatření. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost.

Svým způsobem mezi opatření s potenciálem patří také podpora komunikace a organizování práce pomocí ICT a podpora školních projektů. Jejich důležitost je mírně podprůměrná.

**Gymnázia** v rámci podpory kompetencí k podnikavosti nejvíce potřebují podporu školních projektů (61 %) a kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (59 %). Více než polovina gymnázií by také ocenila přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (54 %) a metodické materiály a kurzy pro pedagogy (52 %). Zhruba dvě pětiny gymnázií by ocenily podporu komunikace a řízení prostřednictvím ICT (43 %) a rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (39 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj kompetencí k podnikavosti se jako priority jeví kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy a podpora školních projektů. Tato opatření jsou gymnáziím zmiňována často a zároveň jsou ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata podnikavosti gymnázia poptávají poměrně často, ale přisuzují jim podprůměrnou důležitost, proto pro ně představují určitý nesoulad.

Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti a svým způsobem také komunikace a řízení práce prostřednictvím ICT pro gymnázia představují potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale jsou považována za důležitá.

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

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

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

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

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

## Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na SOU

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

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (73 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (73 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (70 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (64 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (52 % škol)



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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (91 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (85 % škol)

Škola má pravidelné informace i podněty ke zlepšování a někteří vyučující je využívají. (79 % škol)

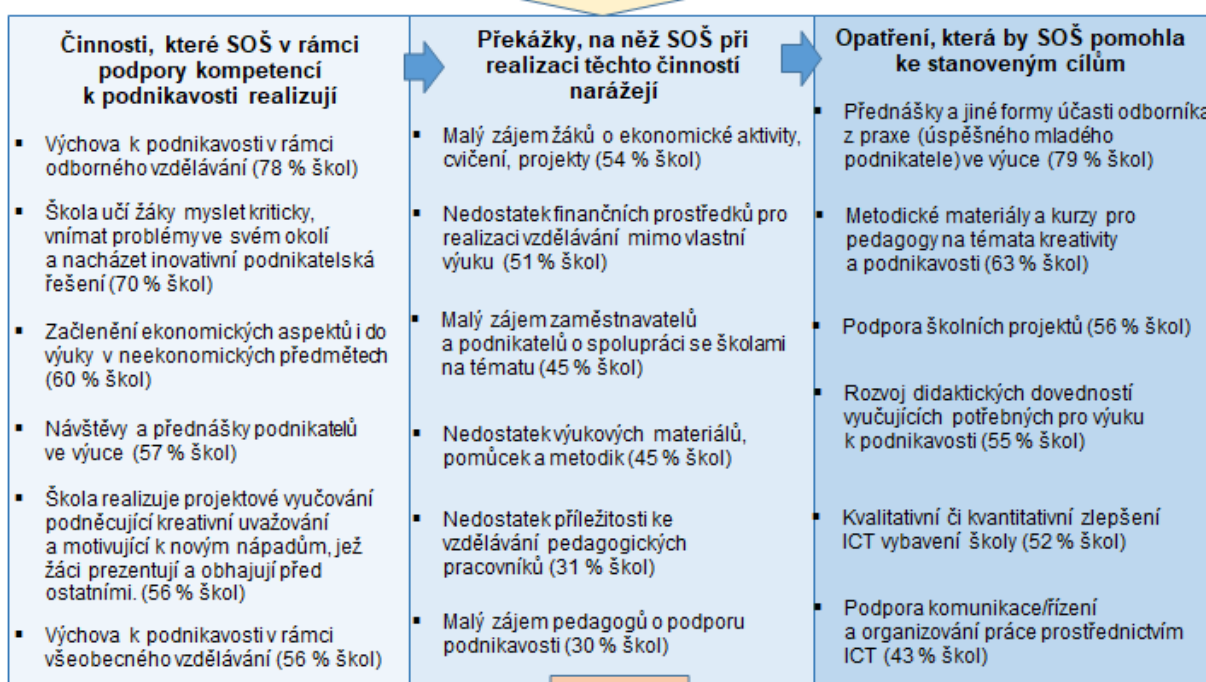
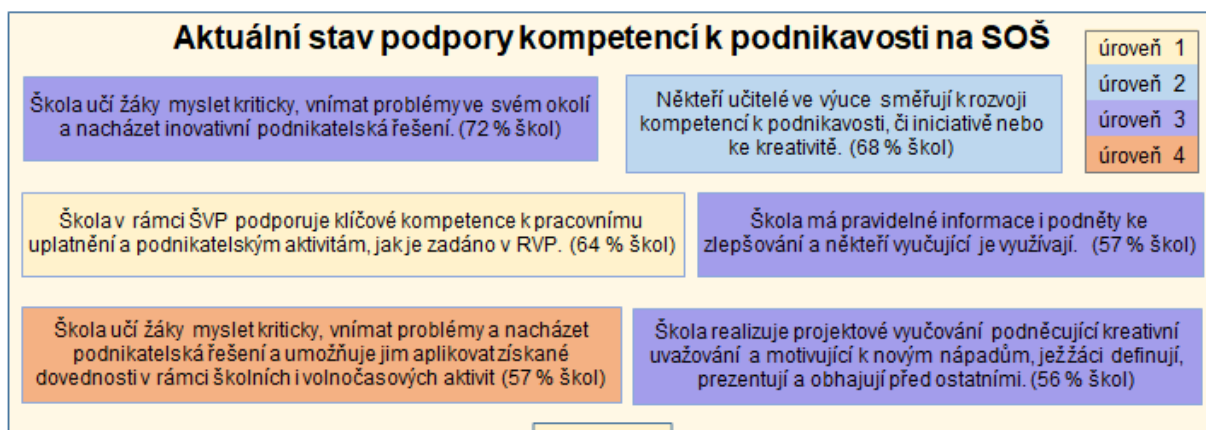
Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (76 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (73 % škol)

Pro žáky a učitele jsou organizovány konzultace, debaty a exkurze k problematice podnikavosti. (67 % škol)

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



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

## Aktuální stav podpory kompetencí k podnikavosti na gymnáziích

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (70 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (69 % škol)

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. (64 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům. (62 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit (61 % škol)

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (54 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci podpory kompetencí k podnikavosti realizují

- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení (66 % škol)
- Výchova k podnikavosti v rámci všeobecného vzdělávání (66 % škol)
- Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování (61 % škol)
- Ve škole probíhají každoročně projektové dny (48 % škol)
- Škola umožňuje aktivní zapojení žáků do vedení vyučování a života školy (43 % škol)
- Začlenění ekonomických aspektů i do výuky v neekonomických předmětech (39 % škol)
- Organizování konzultací, debat a exkurzí k problematice podnikavosti pro žáky i učitele (39 % škol)

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

- Nedostatek finančních prostředků pro realizaci vzdělávání mimo vlastní výuku (49 % škol)
- Nedostatek výukových materiálů, pomůcek a metodik (38 % škol)
- Malý zájem žáků o ekonomické aktivity, cvičení, projekty (36 % škol)
- Nedostatek příležitosti ke vzdělávání pedagogických pracovníků (25 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (23 % škol)**
- Malý zájem zaměstnavatelů a podnikatelů o spolupráci se školami na tématu (21 % škol)
- Malý zájem pedagogů o podporu podnikavosti (21 % škol)

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

- Podpora školních projektů (61 % škol)
- Kvalitativní či kvantitativní zlepšení ICT vybavení školy (59 % škol)
- Přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe (úspěšného mladého podnikatele) ve výuce (54 % škol)
- Metodické materiály a kurzy pro pedagogy na témata kreativity a podnikavosti (52 % škol)
- Podpora komunikace/řízení a organizování práce prostřednictvím ICT (43 % škol)
- Rozvoj didaktických dovedností vyučujících potřebných pro výuku k podnikavosti (39 % škol)

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

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní podnikatelská řešení. (84 % škol)

Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy a nacházet podnikatelská řešení a umožňuje jim aplikovat získané dovednosti v rámci školních i volnočasových aktivit. (80 % škol)

Někteří učitelé ve výuce směřují k rozvoji kompetencí k podnikavosti, či iniciativě nebo ke kreativitě. (77 % škol)

Škola realizuje projektové vyučování podněcující kreativní uvažování a motivující k novým nápadům, jež žáci definují, prezentují a obhajují před ostatními. (75 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Ve škole probíhají projektové dny zaměřené i na uplatnění prvků podnikavosti, iniciativy a kreativity. (72 % škol)

Škola v rámci ŠVP podporuje klíčové kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, jak je zadáno v RVP. (69 % škol)

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

## 5 Rozvoj škol jako center celoživotního učení

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

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

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

### Funkce Center CŽU ve středních odborných školách:

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

### Složky poskytovaného dalšího vzdělávání dospělých (DVD):

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Školy mohou pro seniory vytvářet programy:

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

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

### Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně, ve které se škola dalším vzděláváním spíše nezabývá. V mírně nižší míře se realizují aktivity z pokročilé a mírně pokročilé úrovně. V těchto úrovních je další vzdělávání realizováno a probíhá snaha o jeho rozvíjení. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity z nejvyšší úrovně. Mírný rozvoj činností školy plánují ve všech úrovních. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst v nejvyšší, pokročilé a mírně pokročilé úrovni.
- V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení polovina středních a vyšších odborných škol realizuje další vzdělávání pedagogů. Další aktivity školy realizují významně méně. Více než čtvrtina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost a necelá pětina odborné vzdělávání pro zaměstnavatele nebo češtinu pro cizince. SOU, SOŠ i gymnázia nejčastěji organizují další vzdělávání pro pedagogy. Oproti předchozím vlnám šetření u většiny realizovaných aktivit nedošlo k výraznějším změnám.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, třetina škol naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole a na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání. Čtvrtina škol se potýká s malým zájmem dospělých o další vzdělávání a s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací. Celkem 24 % škol nenaráží na žádné překážky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k alespoň mírnému poklesu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti celoživotního učení by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání. Zhruba třetina škol by stála o více učeben, zlepšení ICT školy po kvalitativní i kvantitativní stránce, zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a o finance na kvalitní materiál. SOU by nejčastěji ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a aktualizované materiály pro výuku. SOŠ a gymnázia by nejvíce také ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení.

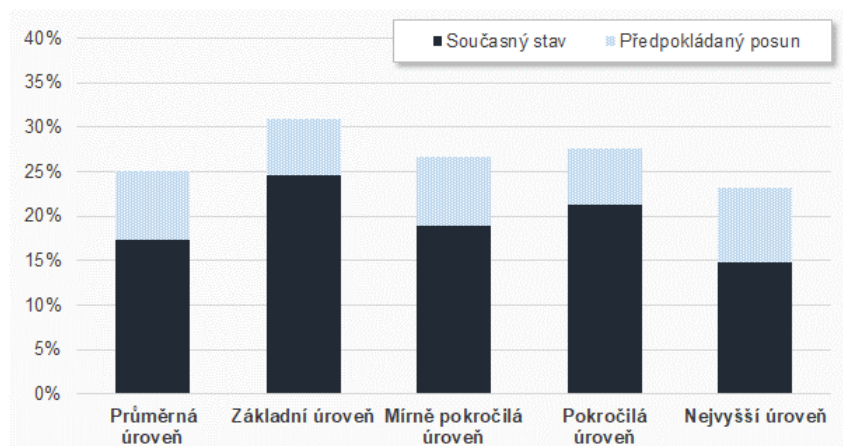


## 5.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti celoživotního učení v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (25 %), ve které se škola dalším vzděláváním spíše nezabývá. V mírně nižší míře se realizují aktivity z pokročilé (21 %) a mírně pokročilé úrovně (19 %). V těchto úrovních je další vzdělávání realizováno a probíhá snaha o jeho rozvíjení. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity z nejvyšší úrovně (15 %), v té je další vzdělávání plnohodnotnou součástí práce školy.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti celoživotního učení, plánují rozvoj činností v rámci všech úrovní. Shodné posuny lze očekávat u základní a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 6 p. b.) a u nejvyšší a mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.).

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



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

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

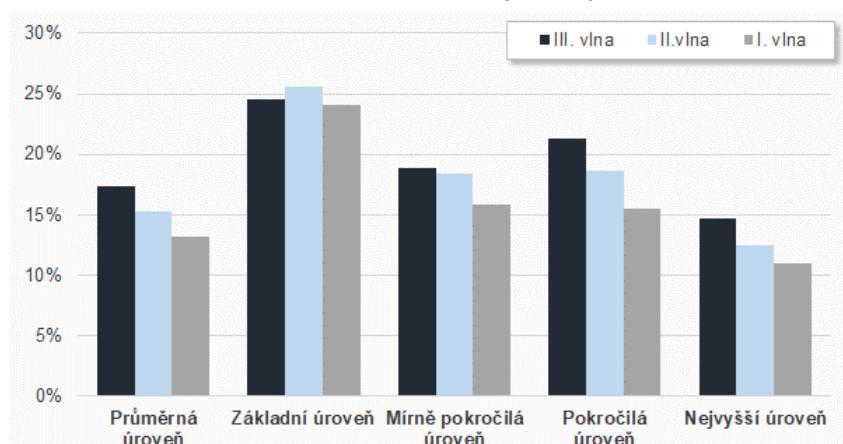
**Pokročilá úroveň** – škola se snaží další vzdělávání rozvíjet (občasná spolupráce s úřady práce a zaměstnavateli, lektory dalšího vzdělávání jsou pracovníci školy, za realizaci dalšího vzdělávání odpovídá pověřený pracovník školy, škola je autorizovanou osobou pro

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst nejvyšší, pokročilé a mírně pokročilé úrovně. Základní úroveň se ve všech třech vlnách pohybuje v podobném rozmezí.

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



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

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

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

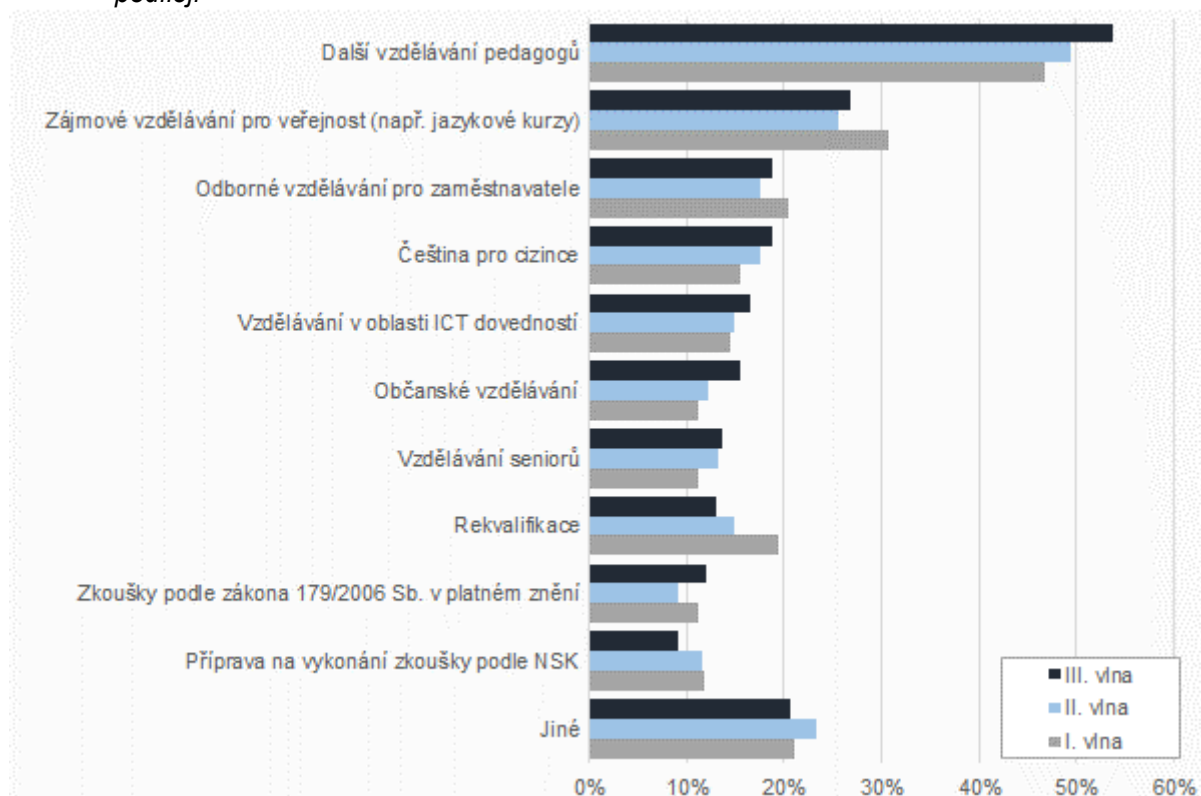
některou z profesních kvalifikací podle zákona 179/2006 Sb.).

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

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

V rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení střední a vyšší odborné školy nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (54 %). Další aktivity školy realizují významně méně. Více než čtvrtina škol organizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost (27 %) a necelá pětina odborné vzdělávání pro zaměstnavatele nebo češtinu pro cizince (shodně 19 %). Pětina škol vybrala možnost jiné odpovědi, kam nejčastěji psala, že se celoživotnímu vzdělávání nevěnuje.

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



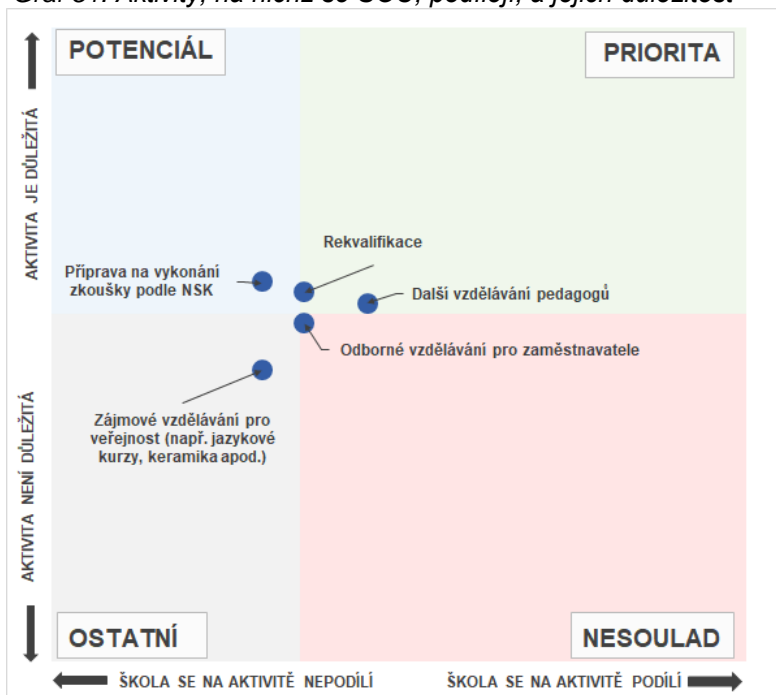
Oproti předchozím vlnám šetření u většiny realizovaných aktivit nedošlo k výraznějším změnám. K nejvyššímu nárůstu došlo u dalšího vzdělávání pedagogů (nárůst o 7 p. b. vůči I. vlně šetření) a k nejvyššímu poklesu u realizace rekvalifikací (pokles o 6 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti celoživotního učení nejčastěji organizují další vzdělávání pedagogů (45 %). Více než třetina středních odborných učilišť organizuje rekvalifikace a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (shodně 36 %). Celkem 30 % škol připravuje na vykonání zkoušky podle NSK a realizuje zájmové vzdělávání pro veřejnost.

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, priority pro střední odborná učiliště jsou další vzdělávání pedagogů a rekvalifikace. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



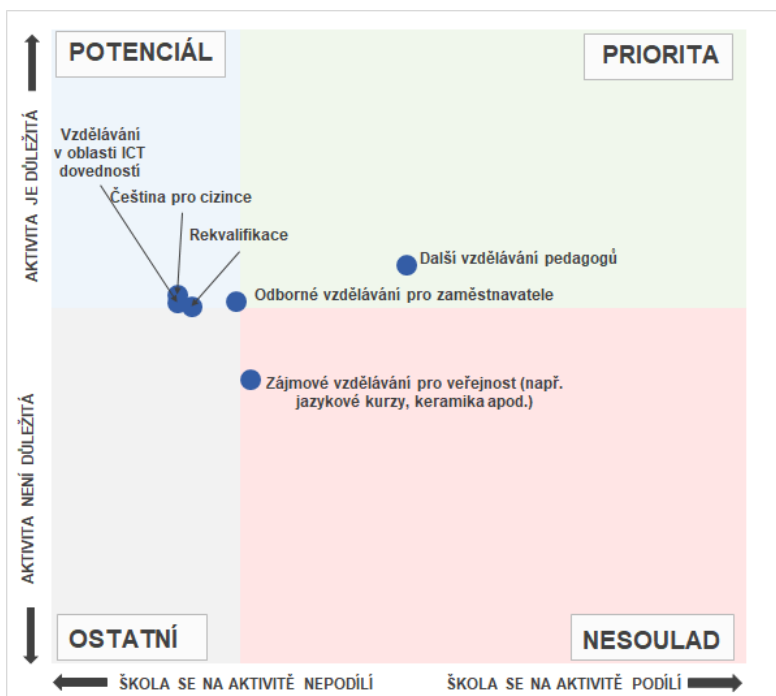
Odborné vzdělávání pro zaměstnavatele realizuje druhý nejvyšší podíl učilišť. Nicméně této aktivitě přiřkládají učiliště spíše podprůměrnou důležitost, a proto pro ně představuje určitý nesoulad.

Potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení představuje příprava na vykonání zkoušky podle NSK. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Zájemové vzdělávání pro veřejnost organizuje nižší podíl učilišť a je mu přisouzena i nižší důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti celoživotního učení nejčastěji realizují další vzdělávání pedagogů (51 %). Již nižší podíl škol organizuje zájemové vzdělávání pro veřejnost (29 %) a odborné vzdělávání pro zaměstnavatele (27 %). Pětina škol vykonává rekvalifikace (20 %). Téměř pětina škol pořádá vzdělávání v oblasti ICT dovedností (na objednávku firem i zájemové pro občany) (18 %) a kurzy češtiny pro cizince (18 %).

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



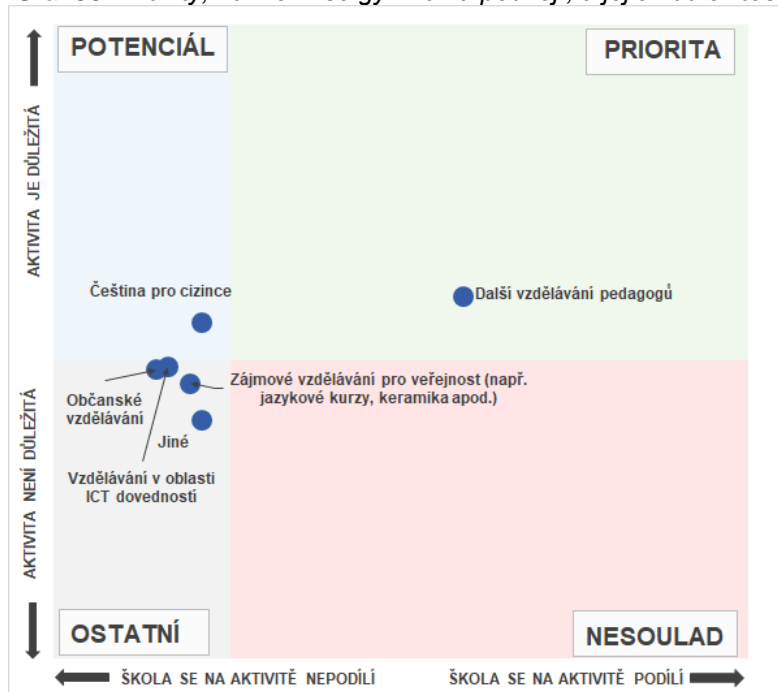
Prioritou v oblasti celoživotního učení je pro SOŠ další vzdělávání pedagogů a částečně také odborné vzdělávání pro zaměstnavatele. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Zájemové vzdělávání pro veřejnost vykonává druhý nejvyšší podíl škol, ale je mu přisuzována nižší důležitost než aktivitám prioritním. Z tohoto důvodu se ocitá v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu celoživotního učení představují rekvalifikace, čeština pro cizince a vzdělávání v oblasti ICT. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jim přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

**Gymnázia** nejsou v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení příliš aktivní. Nejvíce gymnázií realizuje další vzdělávání pro pedagogy (59 %). Pětina gymnázií se věnuje češtině pro cizince (21 %) a zájmovému vzdělávání pro veřejnost (20 %). Pětina gymnázií také uvedla jiný důvod, kde se nejčastěji vyjadřovala ve smyslu, že se celoživotním učením nezabývá (21 %). Již nižší podíl gymnázií se zabývá vzděláváním v oblasti ICT (16 %) a občanským vzděláváním (15 %).

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



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

Čeština pro cizince představuje pro gymnázia v oblasti celoživotního učení potenciál. Tuto aktivitu realizuje pětina gymnázií, ale je jí přisouzena nadprůměrně vysoká důležitost.

Těsně pod oblastí aktivit s potenciálem se objevuje občanské vzdělávání a vzdělávání v oblasti ICT.

Zájmové vzdělávání pro veřejnost je gymnázii považováno za již méně důležitou aktivitou.

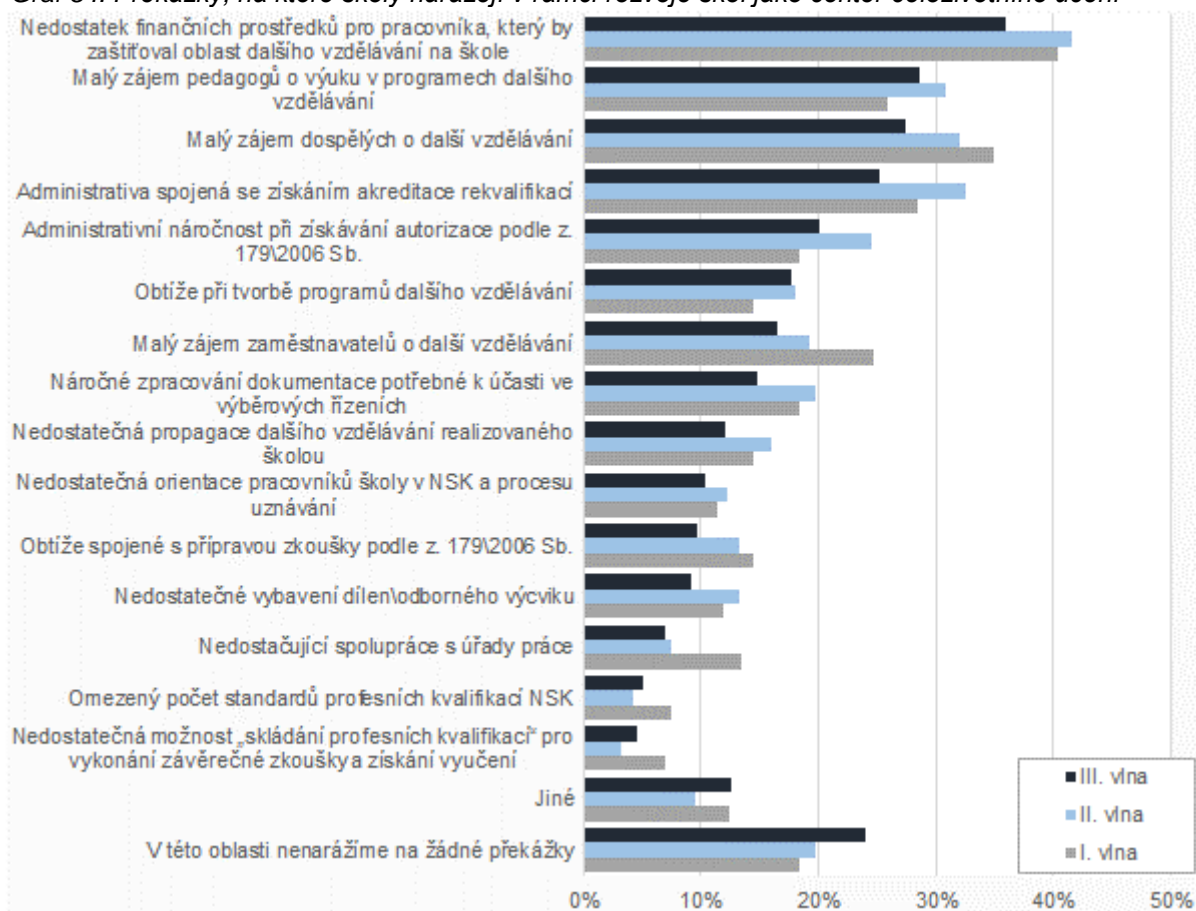
### 5.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj celoživotního učení, školy nejčastěji naráží na nedostatek finančních prostředků pro pracovníka, který by zaštiťoval oblast dalšího vzdělávání na škole (36 %) a na malý zájem pedagogů o výuku v programech dalšího vzdělávání (29 %).

Čtvrtina škol se potýká s malým zájmem dospělých o další vzdělávání (27 %) a s administrativou spojenou se získáním akreditace rekvalifikací (25 %). Pětina škol naráží na administrativní náročnost při získávání autorizace podle z. 179\2006 Sb. (20 %). Na další překážky naráží méně než 20 % škol. Čtvrtina 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 malého zájmu dospělých a zaměstnavatelů o další vzdělávání (shodný pokles o 8 p. b. vůči I. vlně šetření) a také u administrativy spojené se získáním akreditace rekvalifikací (pokles o 7 p. b. vůči II. vlně šetření). Zároveň mírně vzrostl podíl škol, který se s žádnými překážkami neseťká.

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



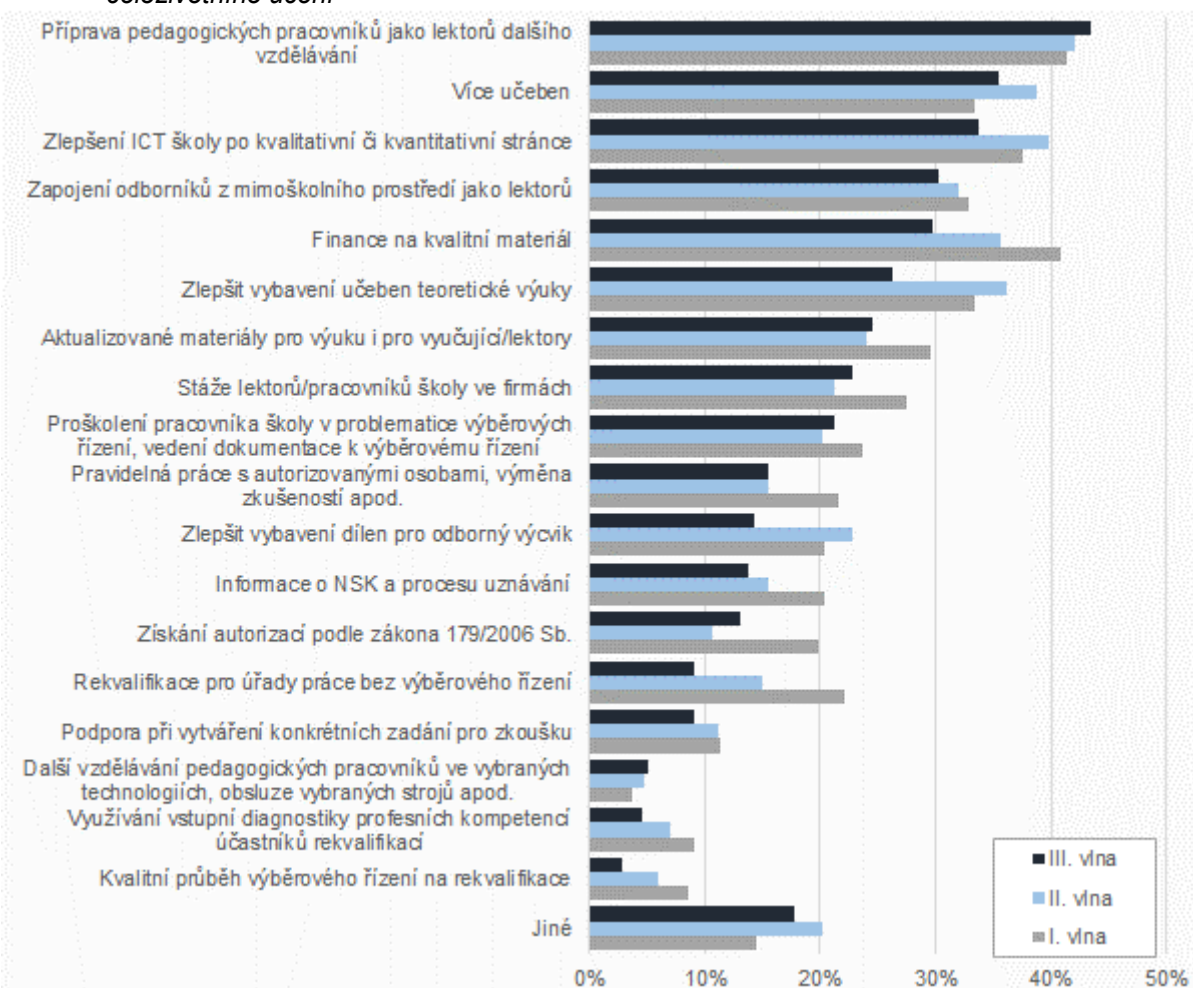
#### 5.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti celoživotního učení by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (43 %). Alespoň 30 % škol by stálo o více učeben (35 %), zlepšení ICT školy po kvalitativní i kvantitativní stránce (34 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (30 %) a finance na kvalitní materiál (30 %). Čtvrtina škol se vyslovila pro zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (26 %), aktualizované materiály pro výuku (25 %) a stáže lektorů ve firmách (23 %).

V nejmenší míře naopak školy uváděly potřebu kvalitního průběhu výběrového řízení na rekvalifikaci (3 %) a využívání vstupní diagnostiky profesních kompetencí účastníků rekvalifikací (5 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků ve vybraných technologiích (5 %). Téměř pětina škol vybrala možnost jiného opatření, kam nejčastěji uváděla, že se dalším vzděláváním nezabývá.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby rekvalifikací pro úřady práce bez výběrového řízení (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně), u financí na kvalitní materiál (pokles o 11 p. b. vůči I. vlně), u potřeby zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (pokles o 10 p. b. vůči II. vlně) a u zlepšení vybavení dílen pro odborný výcvik (pokles o 9 p. b. vůči II. vlně).

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 pomohla příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (64 %) a aktualizované materiály pro výuku (64 %). Nadpoloviční část učilišť se vyjádřilo pro finance na kvalitní materiál (58 %), stáže lektorů ve firmách (55 %), zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (52 %) a zlepšení ICT školy po kvalitativní a kvantitativní stránce (52 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj dalšího vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť finance na kvalitní materiál. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



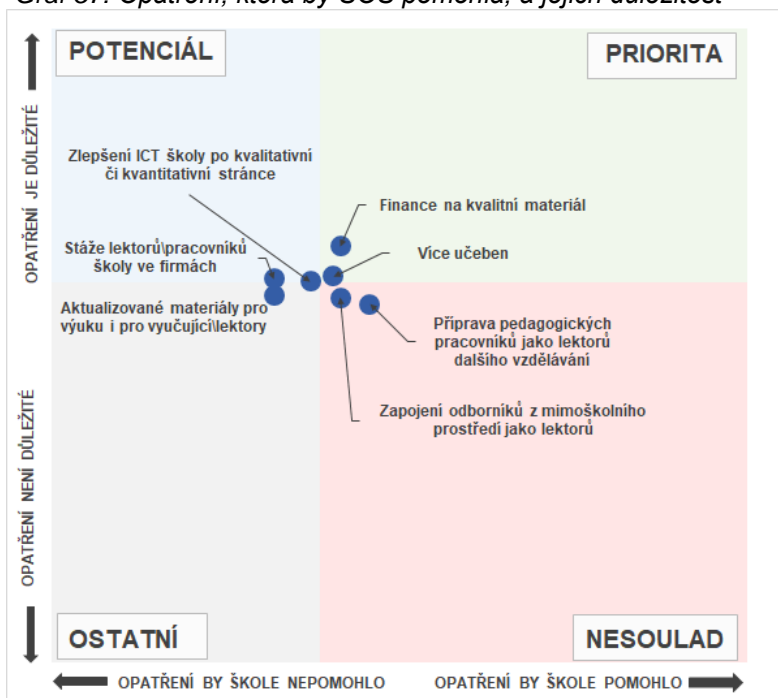
Příprava pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání a aktualizované materiály pro výuku by pomohly nejvyššímu podílu učilišť, ale učiliště je považují za podprůměrně důležitá opatření.

Zlepšení ICT školy, stáže lektorů ve firmách a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti celoživotního učení.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání (46 %) a finance na kvalitní materiál a zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů (shodně 41 %). Dvě pětiny škol by potřebovaly více učeben (40 %). Zhruba třetina škol by pomohlo zlepšení ICT školy po kvalitativní či kvantitativní stránce (37 %), aktualizované materiály pro výuku (32 %) a stáže lektorů ve firmách (32 %).

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

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



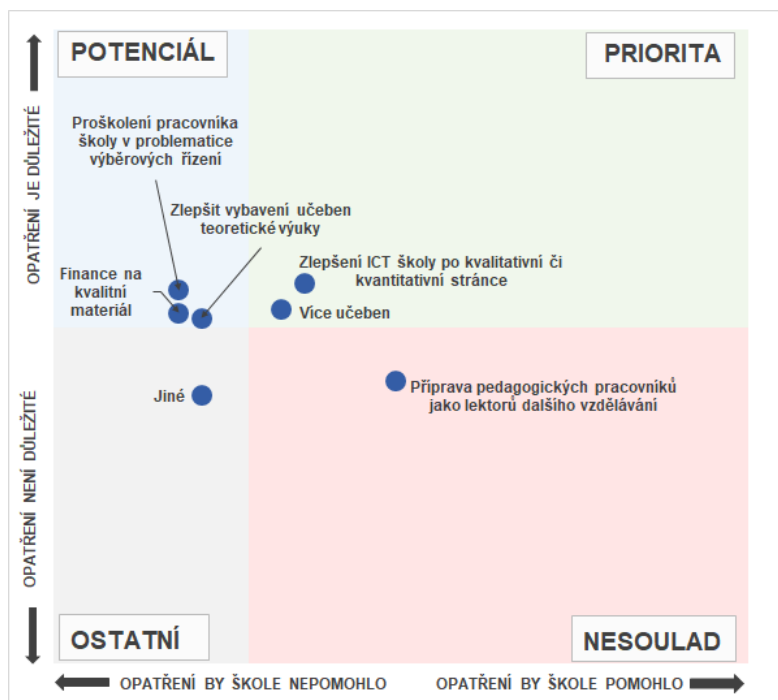
Zapojení odborníků z mimoškolního prostředí jako lektorů a přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by ocenil také vysoký podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá průměrných hodnot.

Zlepšení ICT školy a stáže lektorů ve firmách potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. Střední odborné školy však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj škol jako center celoživotního učení.

Aktualizované materiály pro výuku i pro vyučující a lektory se umístily těsně pod hranici opatření s potenciálem.

**Gymnázia** by v rámci rozvoje škol jako center celoživotního učení nejvíce ocenila přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů (49 %). Třetina gymnázií by potřebovala zlepšení ICT školy (36 %) a více učeben (33 %). Pětině gymnázií by pomohlo zlepšení vybavení učeben teoretické výuky (21 %), finance na kvalitní materiál (18 %) a proškolení pracovníků školy v problematice výběrových řízení (18 %). Pětina gymnázií uvedla jiný důvod, kam nejčastěji psala, že se celoživotním učením nezabývá (21 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj škol jako center celoživotního učení jsou prioritou potřeba více učeben a zlepšení ICT školy. Tato opatření vyžadují jedny z nejvyšších podílů gymnázií a příkládají jim také nejvyšší důležitost.

Přípravu pedagogických pracovníků jako lektorů dalšího vzdělávání by potřeboval nejvyšší podíl gymnázií. Tomuto opatření však přisuzují podprůměrnou důležitost. Proto je toto opatření v nesouladu.

Potenciál pro gymnázia představuje proškolení pracovníka školy v problematice výběrových řízení, zlepšení vybavení učeben teoretické výuky a finance na

kvalitní materiál. Tato opatření jsou gymnáziím ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnocena jako velice důležitá.

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

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

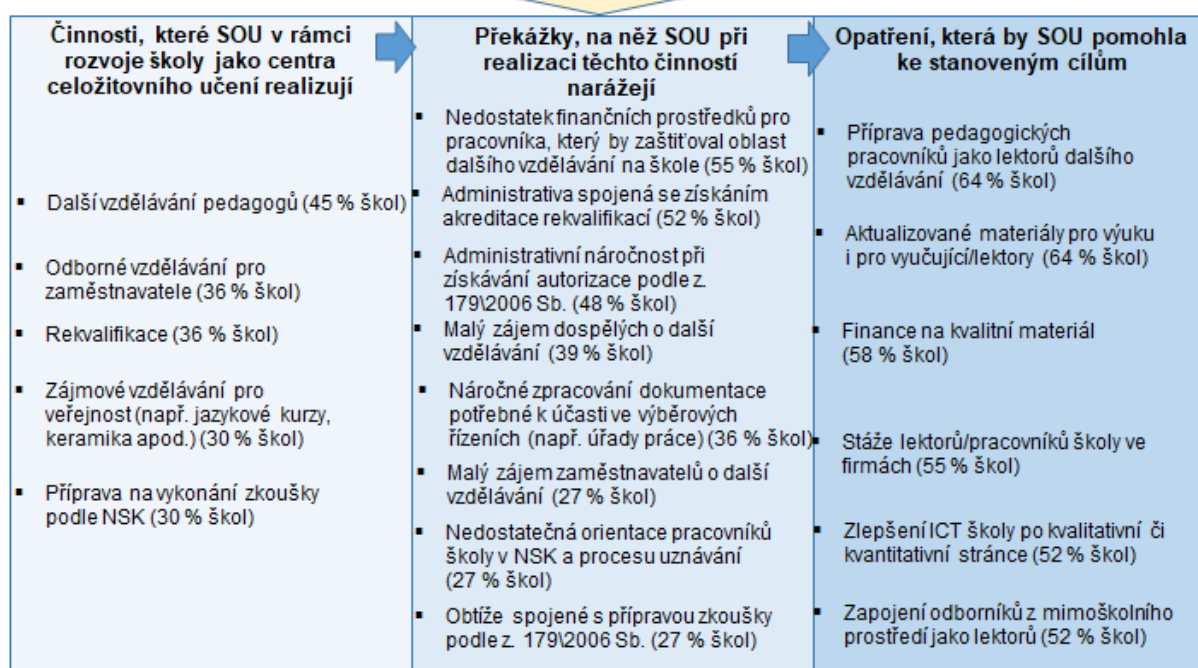
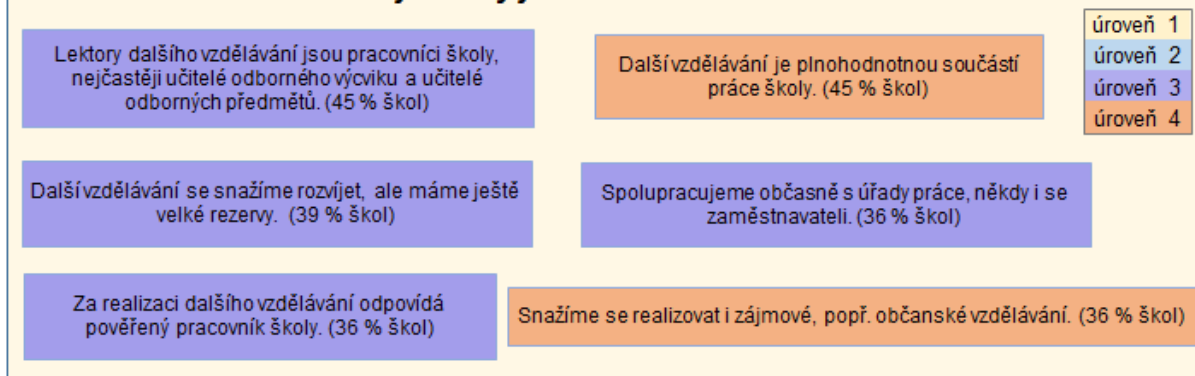
V horním žlutém boxu jsou uvedeny školami nejčastěji volené položky z rozsáhlého seznamu jednotlivých atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. Tento box tak zprostředkovává stručný obraz aktuální situace v této oblasti v době před realizací intervence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

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

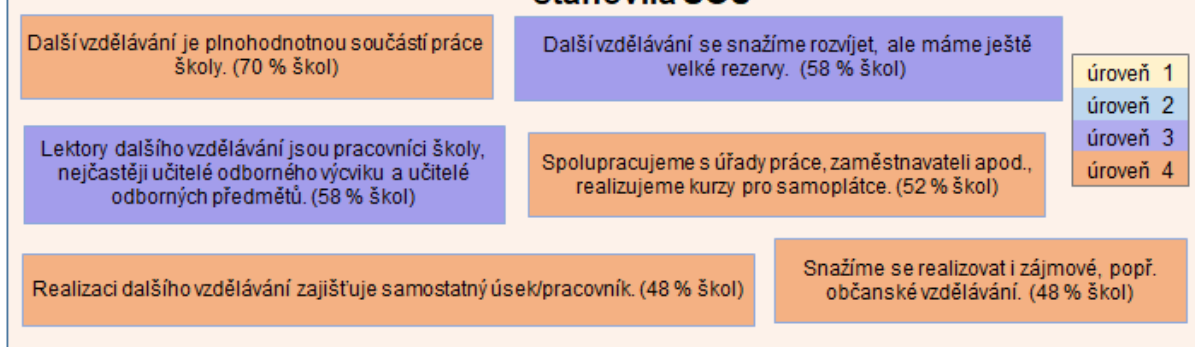
V dolním oranžovém boxu jsou uvedeny opět nejčastěji volené položky ze seznamu atributů reprezentujících 4 úrovně rozvoje oblasti *rozvoje škol jako center celoživotního učení*. V tomto případě však již nevypovídají o skutečné současné situaci, ale představují zamýšlený stav dané oblasti na škole po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



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

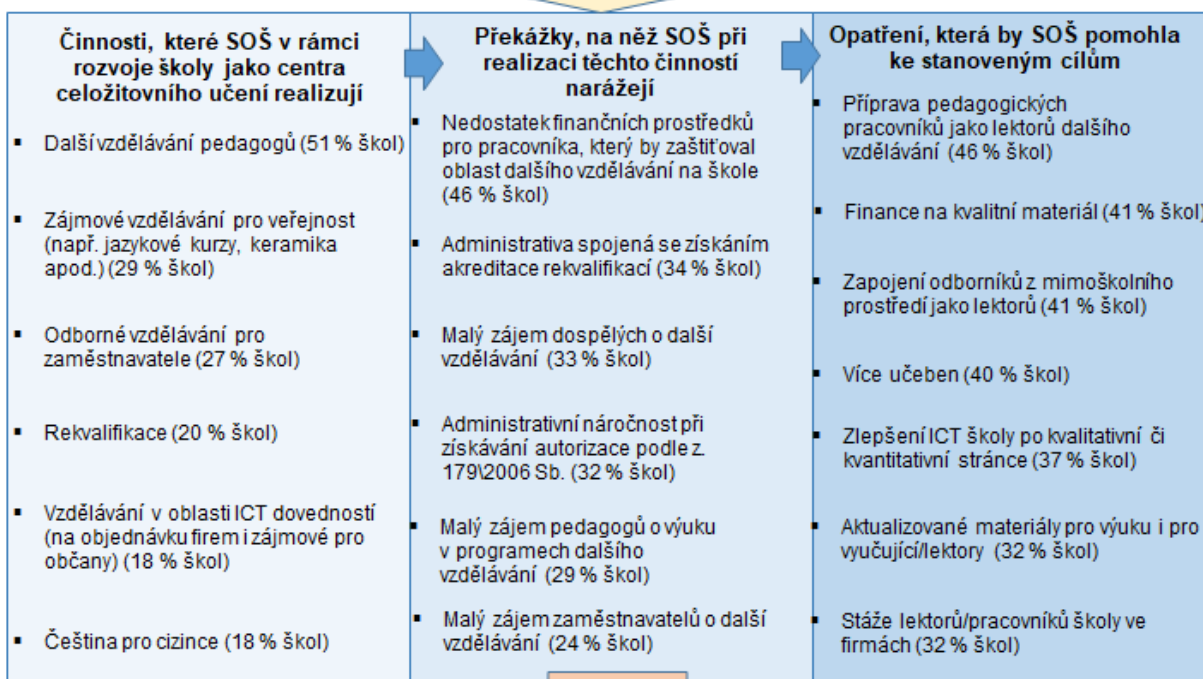
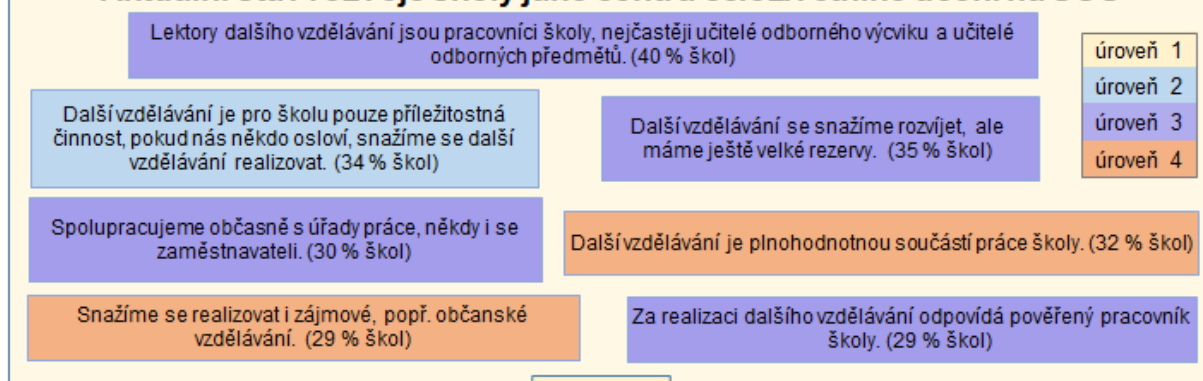


## Cíle, které si v rámci rozvoje školy jako centra celoživotního učení stanovila SOU

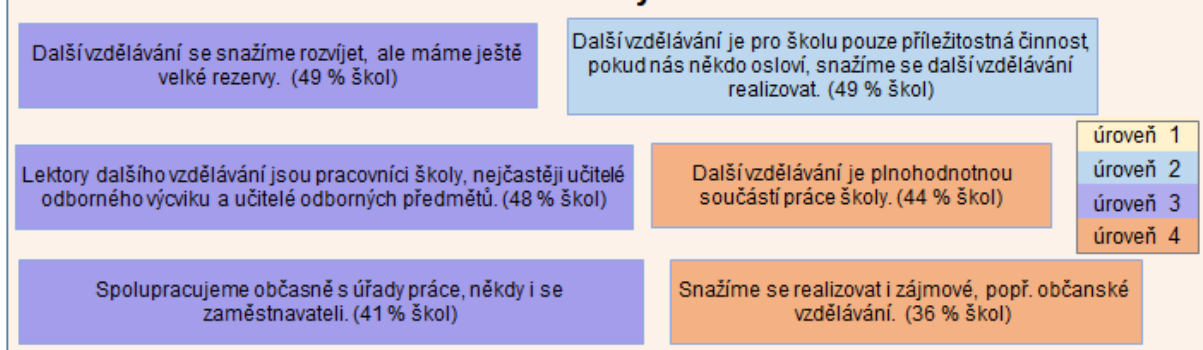


\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-8 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

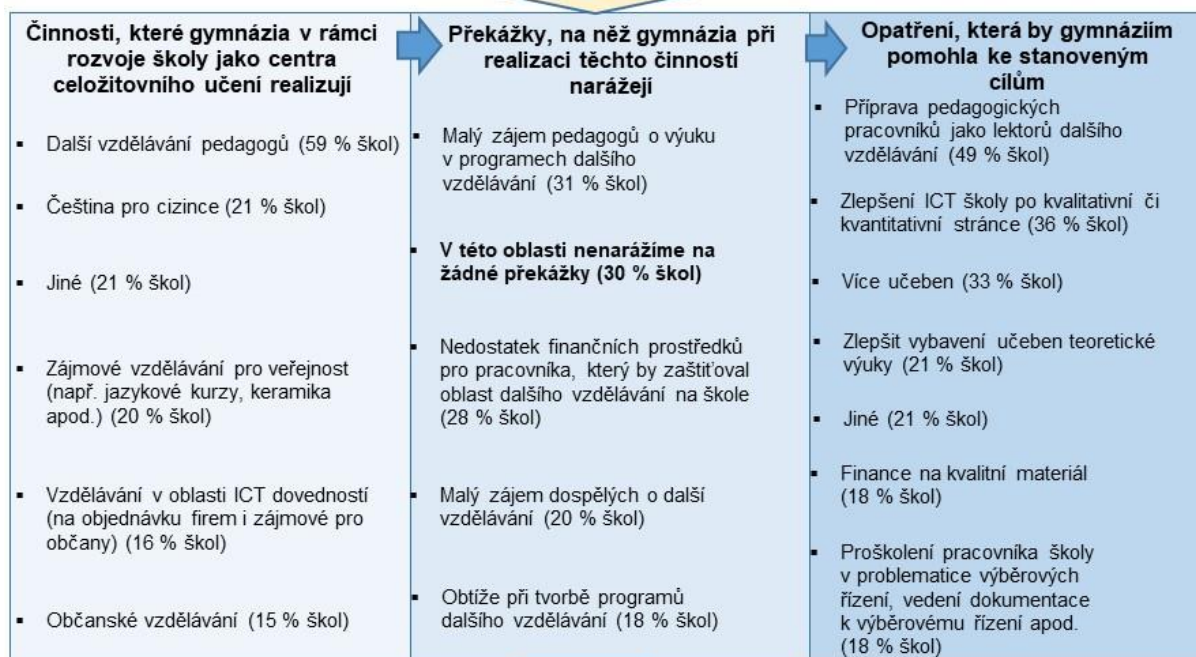
## Aktuální stav rozvoje školy jako centra celoživotního učení na SOŠ



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



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



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

## 6 Podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol se zaměstnavateli

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

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

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

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

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

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

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

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

### Hlavní zjištění

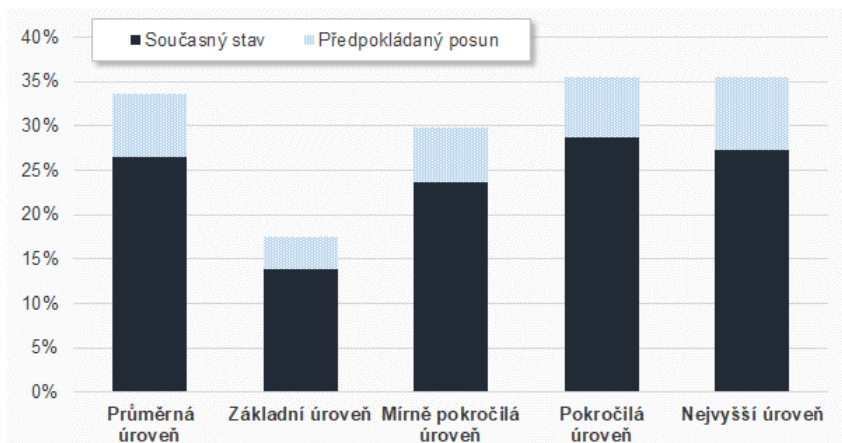
- Pro rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Hlavním městě Praha jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně a mírně pokročilé úrovně. V nejvyšší úrovni je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. Alespoň mírný rozvoj činností školy plánují ve všech úrovních. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci ostatních úrovní došlo k nárůstu činností.
- 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. Více než polovina škol realizuje odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů. Ostatní aktivity realizuje třetina a méně škol. Naprostá většina SOU realizuje odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích. Většina SOŠ se zaměřuje také na odborný výcvik a na přednášky odborníka z praxe ve výuce. Přednášky odborníka z praxe organizuje nejvyšší podíl gymnázií. Ve srovnání s druhou vlnou dotazníkového šetření nedošlo u většiny aktivit k příliš výrazným změnám. Oproti první vlně šetření se zvýšil podíl škol, který na kariérovém poradenství spolupracuje se zaměstnavateli.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, kterou by pociťovala alespoň třetina škol. Celkem 30 % škol naráží na nezájem firem o spolupráci. Zhruba čtvrtina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků, na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření a na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat. Čtvrtina škol se nesetkává s žádnými překážkami. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká.
- V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Alespoň dvě pětiny škol by potřebovaly stáže žáků v zahraničních firmách, stáže pro pedagogy na pracovištích a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích. Nejvyšší podíl SOU by ocenil zajištění finančních prostředků na praxe žáků. SOŠ a gymnázia by nejvíce potřebovaly přednášky odborníka z praxe ve výuce. Gymnázia v rámci odborného vzdělávání a spolupráce zaměstnavatelů nejsou příliš aktivní a většinu opatření vyžadují pouze v malé míře. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

## 6.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (29 %), ve které probíhá systematická spolupráce se zaměstnavateli. Ve vysoké míře jsou realizovány také aktivity z nejvyšší úrovně (27 %) a mírně pokročilé úrovně (24 %). V nejvyšší úrovni je systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna dílčími aktivitami. V již nižší míře jsou rozvíjeny aktivity patřící do základní úrovně (14 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli, plánují mírný rozvoj činností v rámci všech úrovní: nejvyšší úroveň (předpokládaný posun o 8 p. b.), pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 7 p. b.), mírně pokročilá úroveň (předpokládaný posun o 6 p. b.) a základní úroveň (předpokládaný posun o 4 p. b.).

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



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

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

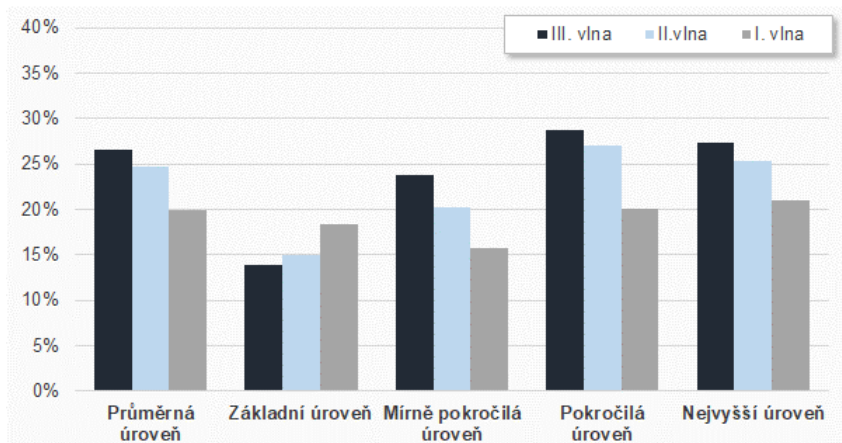
**Pokročilá úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli (smlouva o spolupráci, účast učast

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

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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují pokles činností spadajících do základní úrovně. V rámci ostatních úrovní došlo k nárůstu.

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 učast

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

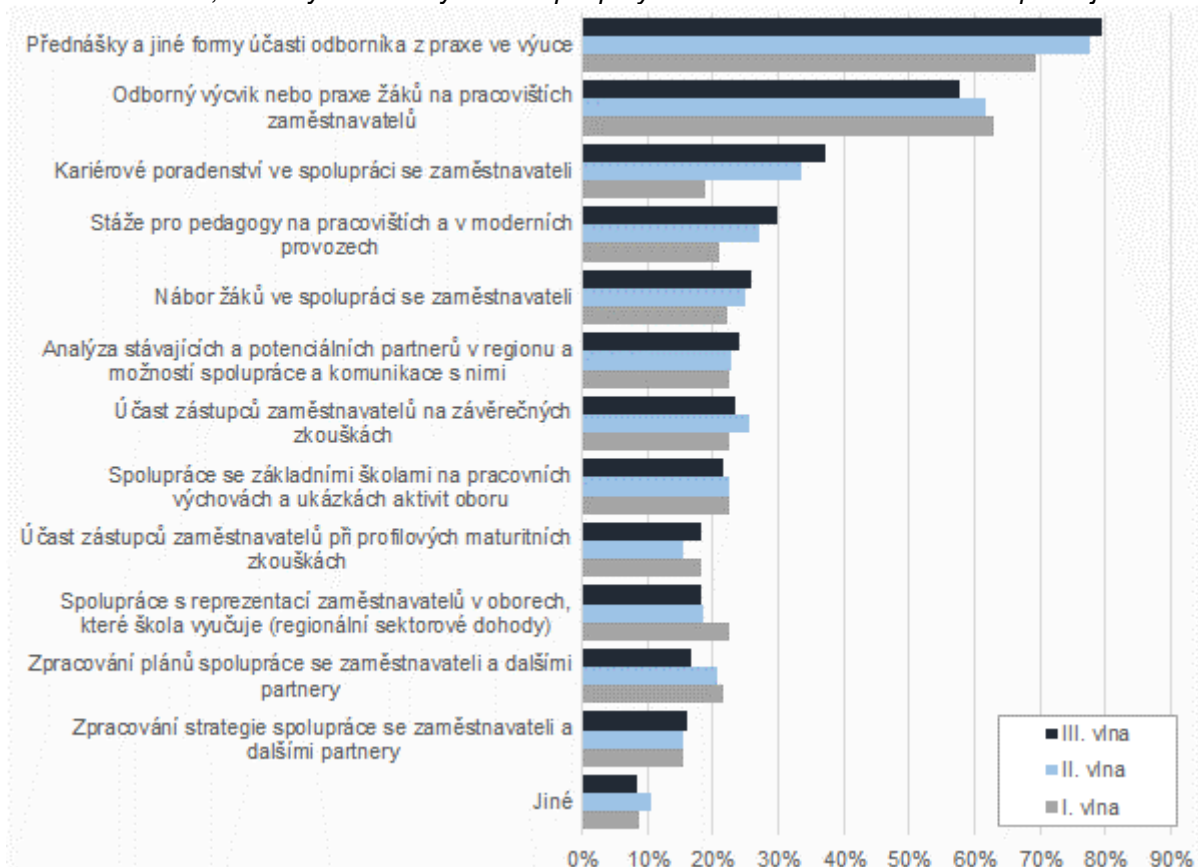
**Nejvyšší úroveň** – systematická spolupráce se zaměstnavateli doplněna o další aktivity (škola vyjednává se zaměstnavateli obsah odborného výcviku a praxe, zaměstnavatelé se aktivně podílejí na náborových aktivitách školy a finančně školu/vybrané žáky podporují).

## 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 (79 %). Více než polovina škol realizuje odborný výcvik nebo praxi žáků na pracovištích zaměstnavatelů (58 %). Zhruba třetina škol organizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (37 %) a realizuje stáže pro pedagogy na pracovištích (30 %).

Ve srovnání s předchozími vlnami dotazníkového šetření nedošlo u většiny aktivit k příliš výrazným změnám. Nejpatrnější je rozdíl u kariérového poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (nárůst o 18 p. b. oproti I. vlně šetření) a také u realizace přednášek a jiných forem účasti odborníka z praxe ve výuce (nárůst o 10 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně poklesl podíl škol, který zpracovává plány spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery a odborný výcvik nebo praxe žáků provádí na pracovištích zaměstnavatelů.

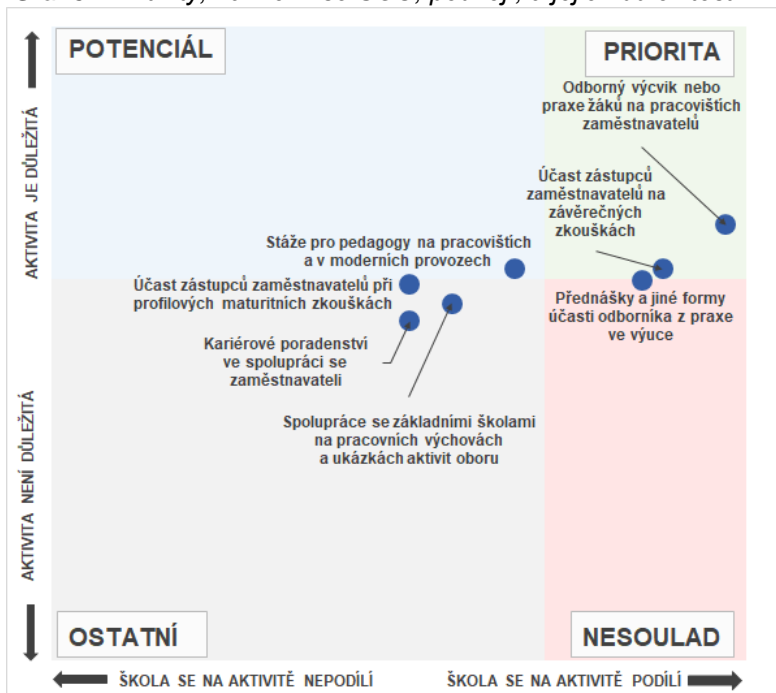
Graf 61: Činnosti, na kterých se školy v rámci podpory odborného vzdělávání aktivně podílejí



### 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 (97 %) a účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (88 %).

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



Čtyři pětiny učilišť realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (85 %). Více než dvě třetiny SOU realizují stáže pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (67 %). Alespoň polovina učilišť spolupracuje se základními školami na pracovních výchovách (58 %), zajišťuje účast zástupců zaměstnavatelů při profilových maturitních zkouškách (52 %) a kariérové poradenství provádí ve spolupráci se zaměstnavateli (52 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů,

účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOŠ, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání včetně spolupráce se zaměstnavateli představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech a jistým způsobem také účast zaměstnavatelů při profilových zkouškách. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale učiliště jim přikládají vysokou důležitost.

Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli a spolupráci se základními školami na pracovních výchovách realizuje nižší podíl učilišť a těmto aktivitám je přikládána nejnižší důležitost.

**Střední odborné školy** v oblasti podpory odborného vzdělávání nejčastěji realizují přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (88 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (86 %). Více než dvě pětiny škol organizují stáže pro pedagogy na pracovištích (44 %) a kariérové poradenství provádí ve spolupráci se zaměstnavateli (43 %). Přibližně třetina škol spolupracuje na náborových aktivitách se zaměstnavateli (37 %) a umožňuje účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách (35 %).

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



Prioritami pro SOŠ jsou odborný výcvik a praxe žáků u zaměstnavatelů a přednášky odborníka z praxe ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl škol, který jim přikládá nejvyšší důležitost.

Potenciál pro podporu odborného vzdělávání představují stáže pro pedagogy na pracovištích a v moderních provozech. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale je jí přisuzována nadprůměrně vysoká důležitost.

Účast zástupců zaměstnavatelů na závěrečných zkouškách a nábor žáků ve spolupráci se zaměstnavateli se umístily těsně pod oblastí aktivit

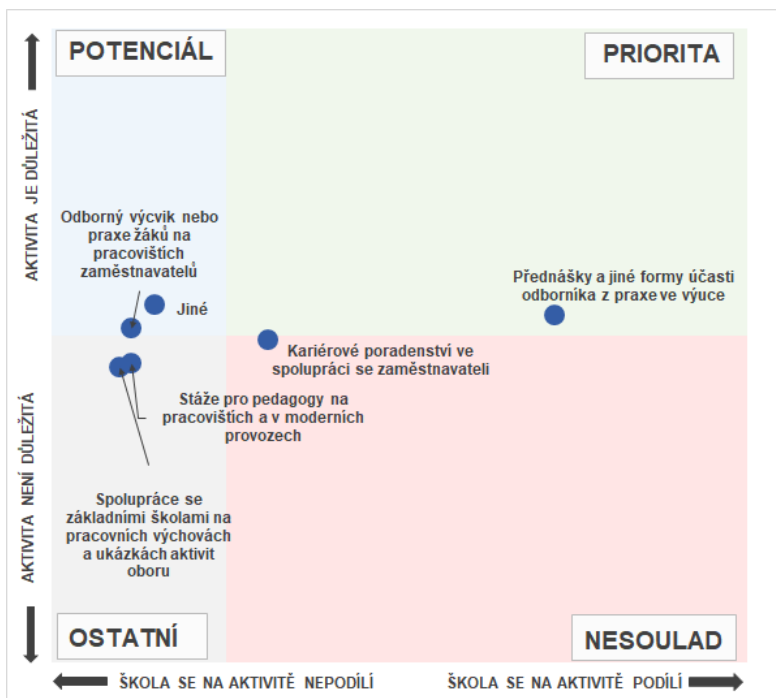
s potenciálem. Realizuje je nižší podíl SOŠ než ostatní srovnávané položky a je jim přisuzována mírně nižší důležitost.

**Gymnázia** v rámci podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli nejsou příliš aktivní. Nejčastěji pořádají přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (72 %). Necelá třetina škol dále realizuje kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli (31 %). Desetina gymnázií realizuje odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů (11 %), stáže pro pedagogy na pracovištích zaměstnavatelů (11 %) a spolupracuje se ZŠ na pracovních výchovách (10 %). Celkem 15 % gymnázií uvedlo jiný důvod, kde nejčastěji uváděla, že se touto oblastí nezabývají.

Prioritou jsou pro gymnázia přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce. Jedná se o jedinou aktivitu, kterou v rámci podpory odborného vzdělávání realizuje více než polovina gymnázií.



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



Kariérové poradenství ve spolupráci se zaměstnavateli realizuje druhý nejvyšší podíl gymnázií, ale gymnázia mu přikládají nižší důležitost.

Aktivitou s potenciálem je pro gymnázia odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů. Nicméně tuto aktivitu realizuje pouze desetina gymnázií, pro tato gymnázia je však nadprůměrně důležitá.

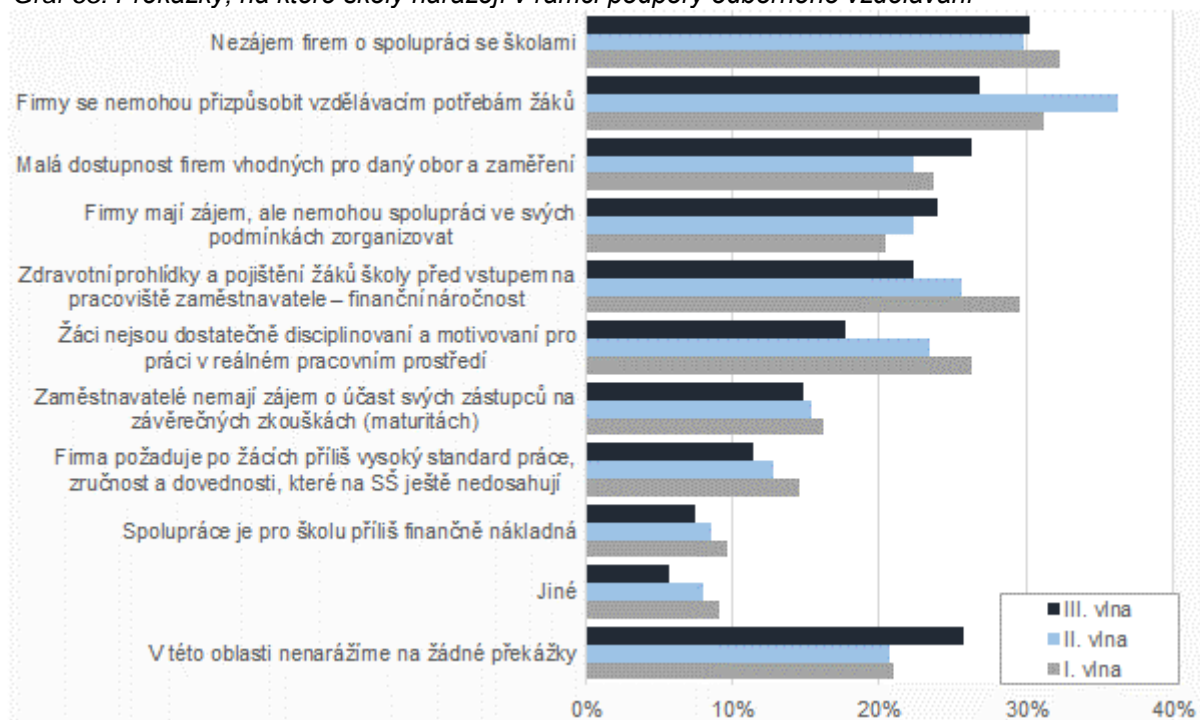
Stáže pro pedagogy na pracovištích a spolupráce se ZŠ na pracovních výchovách realizuje také desetina gymnázií, ale těmto aktivitám není přisuzována vysoká důležitost.

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

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli se neobjevila žádná překážka, se kterou by se setkala alespoň třetina škol.

Nejčastěji se školy potýkají s nezájmem firem o spolupráci se školami (30 %). Zhruba čtvrtina škol naráží na firmy, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (27 %), na malou dostupnost firem vhodných pro daný obor a zaměření (26 %) a na firmy, které mají zájem, ale nemohou spolupráci ve svých podmínkách zorganizovat (24 %).

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



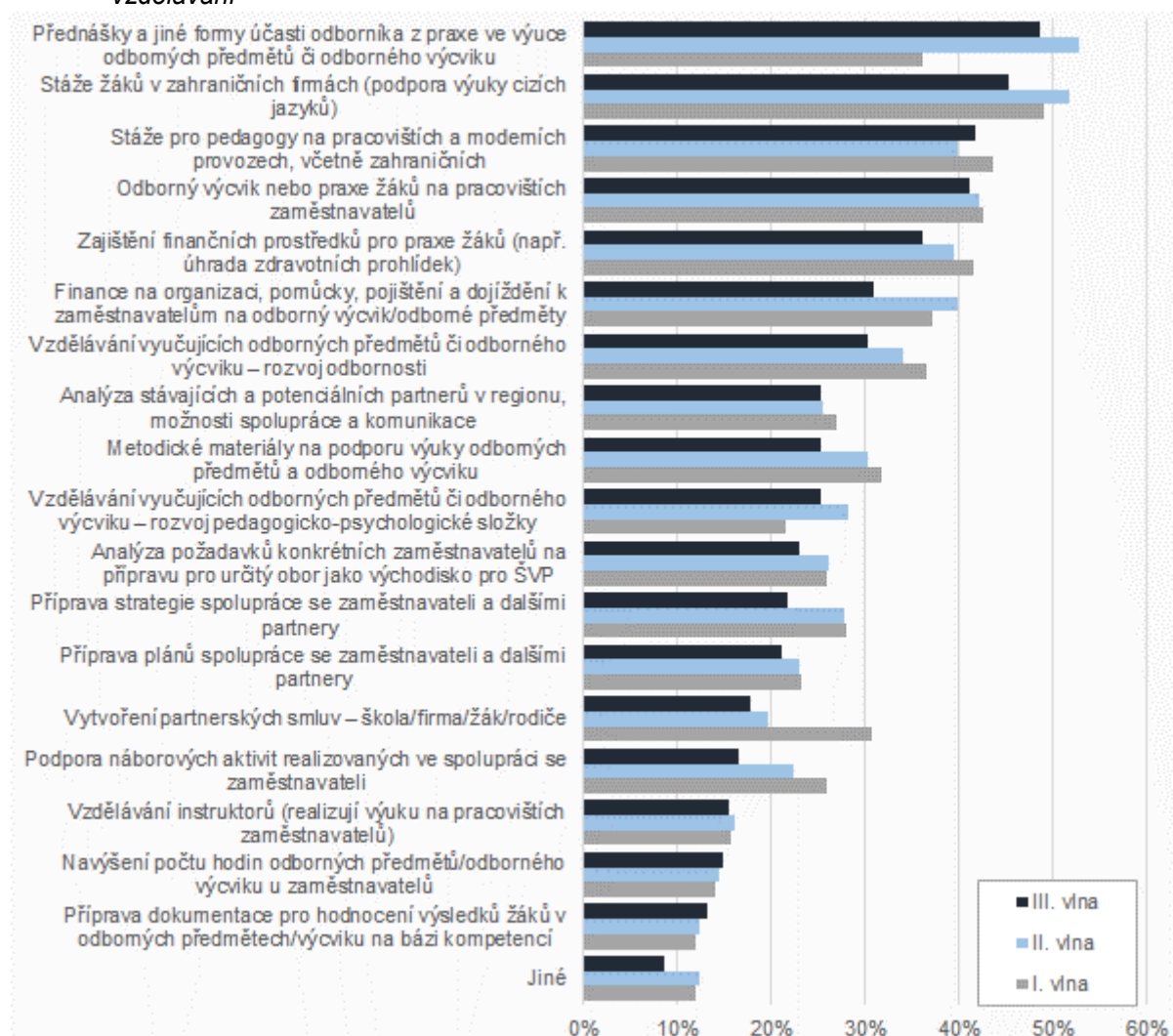
Pětina škol uvádí, že zdravotní prohlídky a pojištění žáků před vstupem na pracoviště zaměstnavatele jsou finančně náročné (22 %), a že žáci nejsou dostatečně motivováni pro práci v reálném pracovním prostředí (18 %). Čtvrtina škol se neseťká s žádnými překážkami (26 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny překážek k poklesu podílu škol, který se s nimi potýká. Nejvíce se zlepšila situace u firem, které se nemohou přizpůsobit vzdělávacím potřebám žáků (pokles o 9 p. b. oproti II. vlně šetření) a u žáků, kteří pro práci v reálném pracovním prostředí nejsou dostatečně motivováni (pokles o 9 p. b. oproti I. vlně šetření). Mírně vzrostl problém s malou dostupností firem vhodných pro daný obor a zaměření (nárůst o 4 p. b. vůči II. vlně šetření).

## 6.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (49 %).

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



Školy by dále potřebovaly stáže žáků v zahraničních firmách (45 %), stáže pro pedagogy na pracovištích (42 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích (41 %). Zhruba třetina škol se vyslovila pro zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (36 %), pro finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (31 %) a pro rozvoj odbornosti vyučujících odborných předmětů (30 %). O ostatní opatření projevil zájem desetina až čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby vytvoření partnerských smluv – škola/firma/žák/rodiče (pokles o 13 p. b. vůči

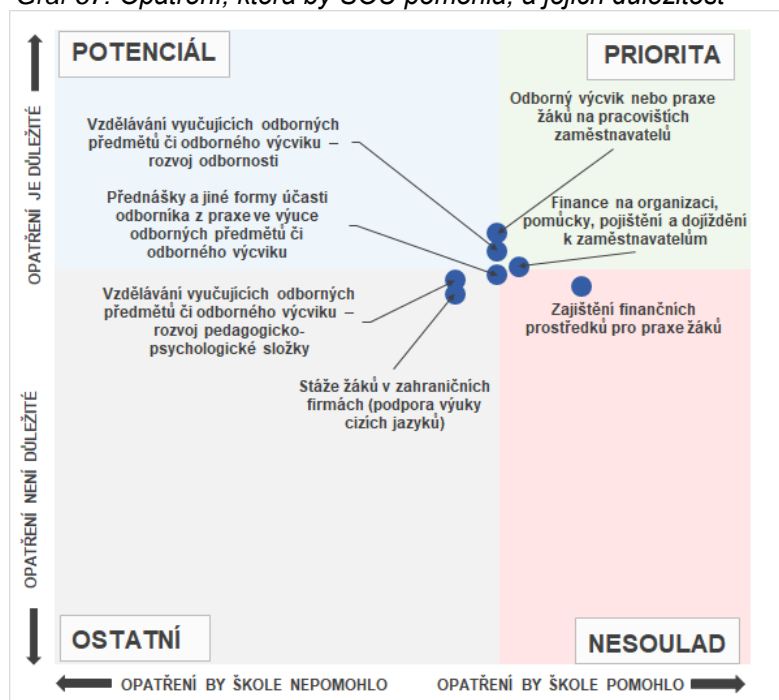
I. vlně šetření), podpory náborových aktivit realizovaných ve spolupráci se zaměstnavateli (pokles o 9 p. b. vůči I. vlně šetření) a u potřeby financí na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům na odborný výcvik (pokles o 9 p. b. oproti II. vlně). Oproti I. vlně šetření se zvedl podíl škol, kterému by pomohly přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů (nárůst o 13 p. b.).

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

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli pomohlo především zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (76 %). Dvě třetiny SOU by potřebovaly finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům (67 %), přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů či odborného výcviku (64 %), odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (64 %), vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (64 %). Téměř dvě třetiny učilišť by ocenily vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj pedagogicko-psychologické složky (58 %) a stáže žáků v zahraničních firmách (58 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli zohlednili také jejich důležitost, představují prioritu středních odborných učilišť finance na organizaci, pomůcky, pojištění a dojíždění k zaměstnavatelům. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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



Na hranici prioritních opatření a opatření s potenciálem je odborný výcvik na pracovištích zaměstnavatelů, vzdělávání vyučujících odborných předmětů v oblasti rozvoje odbornosti a přednášky odborníka z praxe ve výuce odborných předmětů. Tato opatření jsou školami vyžadována poměrně často a je jim přisuzována průměrná až nadprůměrná důležitost.

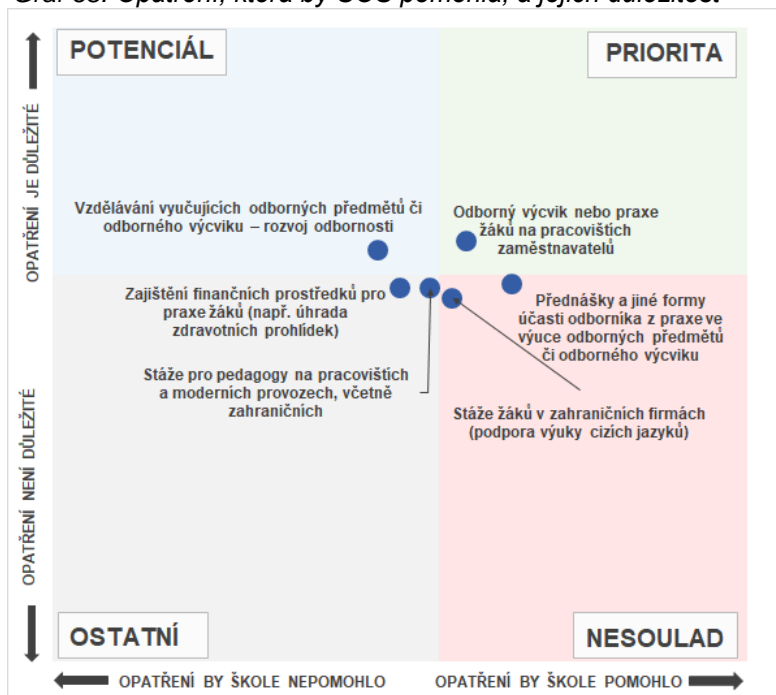
Zajištění finančních prostředků pro praxe žáků by potřeboval vysoký podíl škol. Tomuto opatření však školy přisuzují podprůměrnou důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představuje tzv. nesoulad.

Stáže žáků v zahraničních firmách a rozvoj pedagogicko-

psychologické složky vyučujících odborných předmětů by ocenil nižší podíl učilišť a přisouzená důležitost je také nižší.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce (66 %) a odborný výcvik nebo praxe žáků na pracovištích zaměstnavatelů (60 %). Dále školy mají zájem o stáže žáků v zahraničních firmách (57 %), stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech, včetně zahraničních (54 %) a zajištění finančních prostředků pro praxe žáků (50 %). Téměř polovina škol se vyslovila pro vzdělávání vyučujících odborných předmětů či odborného výcviku – rozvoj odbornosti (47 %).

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



v oblasti rozvoje odbornosti představuje potenciál v oblasti odborného vzdělávání. Toto opatření vyžaduje nižší podíl škol než opatření prioritní, ale je považováno za důležité.

Těsně pod hranicí opatření s potenciálem se umístilo zajištění finančních prostředků pro praxe žáků a stáže pro pedagogy na pracovištích. Těmto opatřením je přisuzována podprůměrná důležitost.

**Gymnázia** se v rámci podpory odborného vzdělání pro jednotlivá opatření příliš nevyslovovala. Nejvyšší podíl gymnázií by ocenil přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách (shodně 33 %). Celkem 30 % gymnázií by potřebovalo stáže pro pedagogy na pracovištích a moderních provozech. Alespoň pětina gymnázií se vyslovila pro analýzu stávajících a potenciálních partnerů v regionu, možnosti spolupráce a komunikace (23 %) a pro přípravu plánů spolupráce se zaměstnavateli a dalšími partnery (20 %).

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



Při zohlednění důležitosti jednotlivých opatření pro podporu odborného vzdělávání představují priority stáže pro pedagogy na pracovištích, přednášky a jiné formy účasti odborníka z praxe ve výuce a stáže žáků v zahraničních firmách. Tato opatření gymnázia zmiňují často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velice důležitá.

Příprava plánů pro spolupráci se zaměstnavateli a dalšími partnery představuje pro gymnázia potenciál. Sice se nejedná o nejčastěji zmiňované opatření, ale je mu přisuzována vysoká důležitost.

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

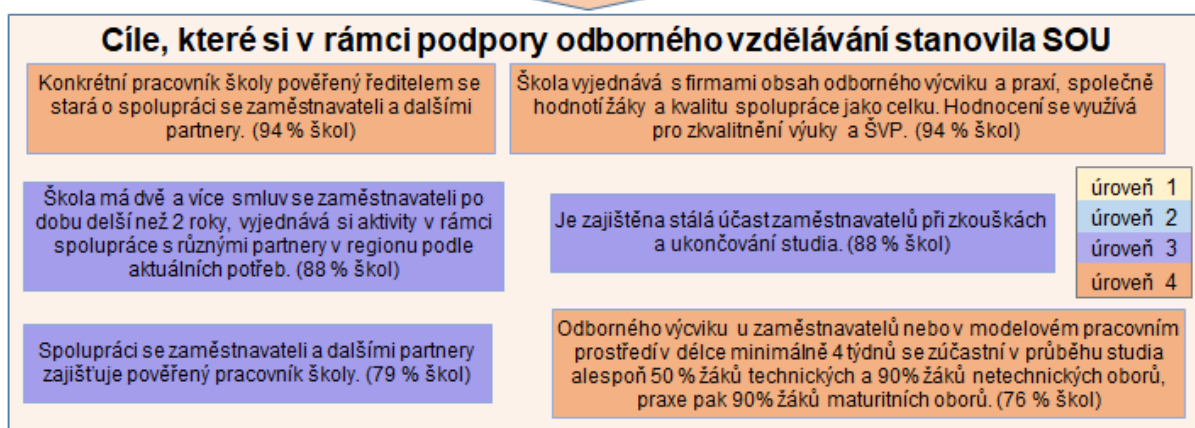
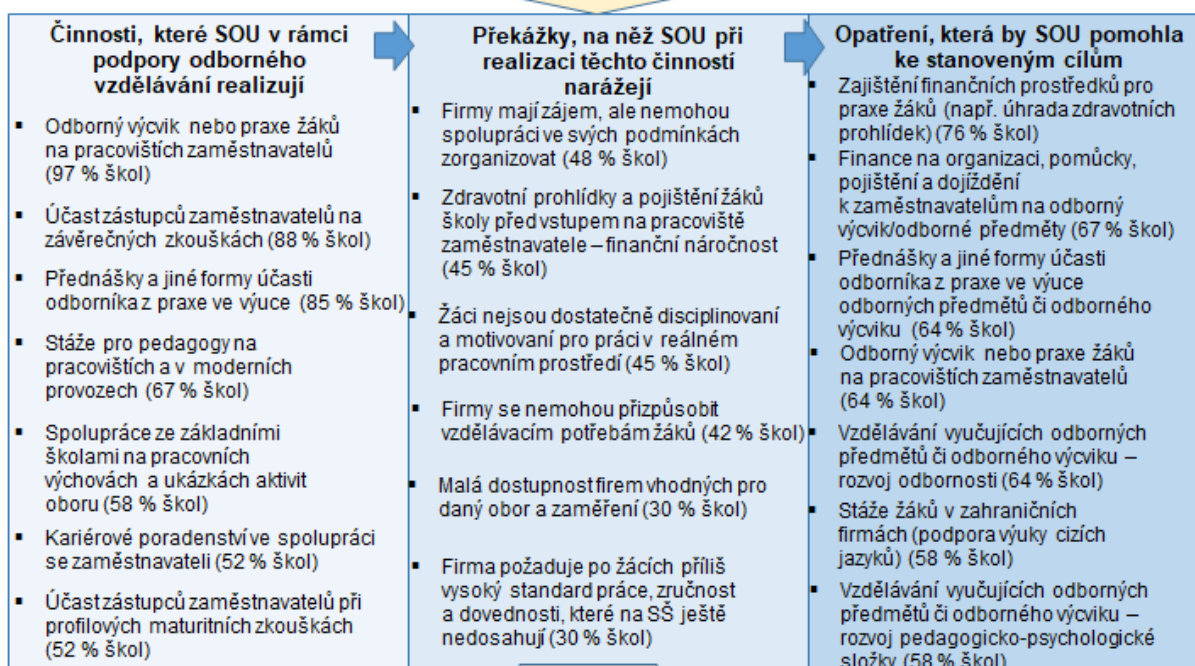
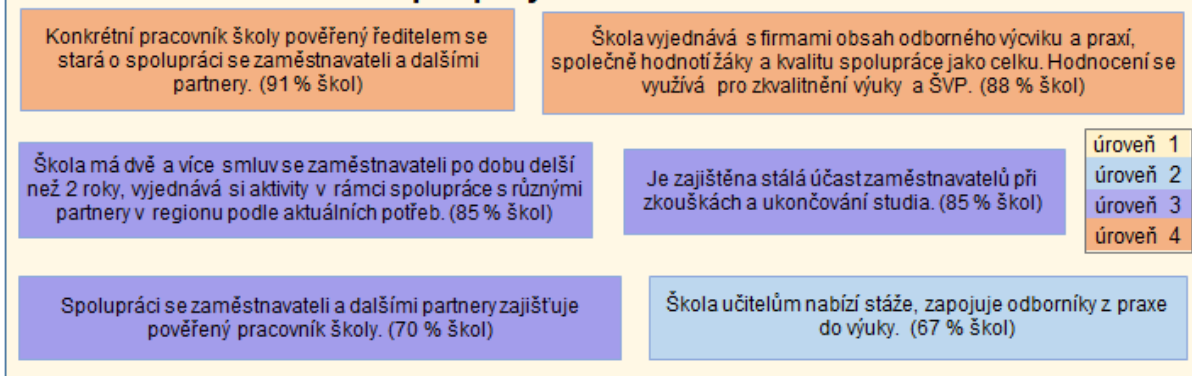
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory odborného vzdělávání a spolupráce se zaměstnavateli* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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

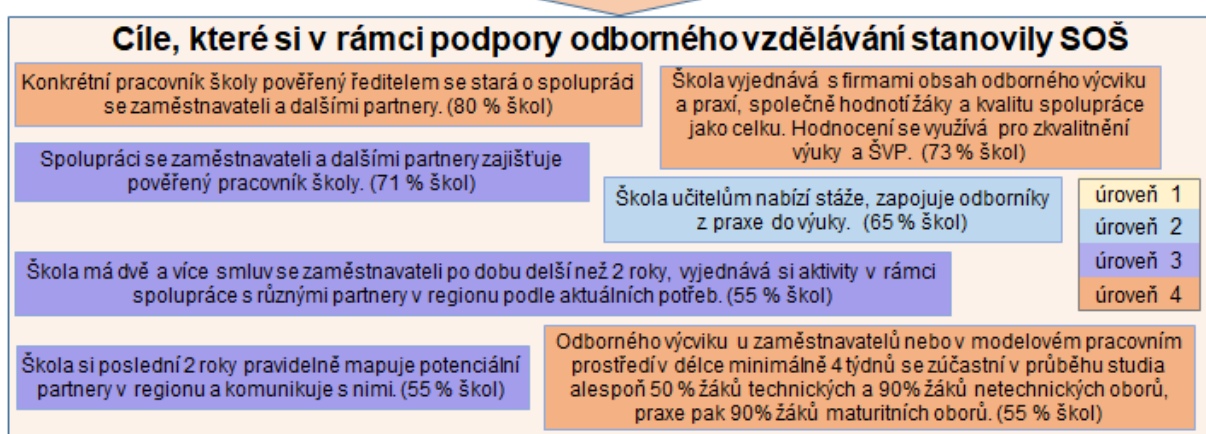
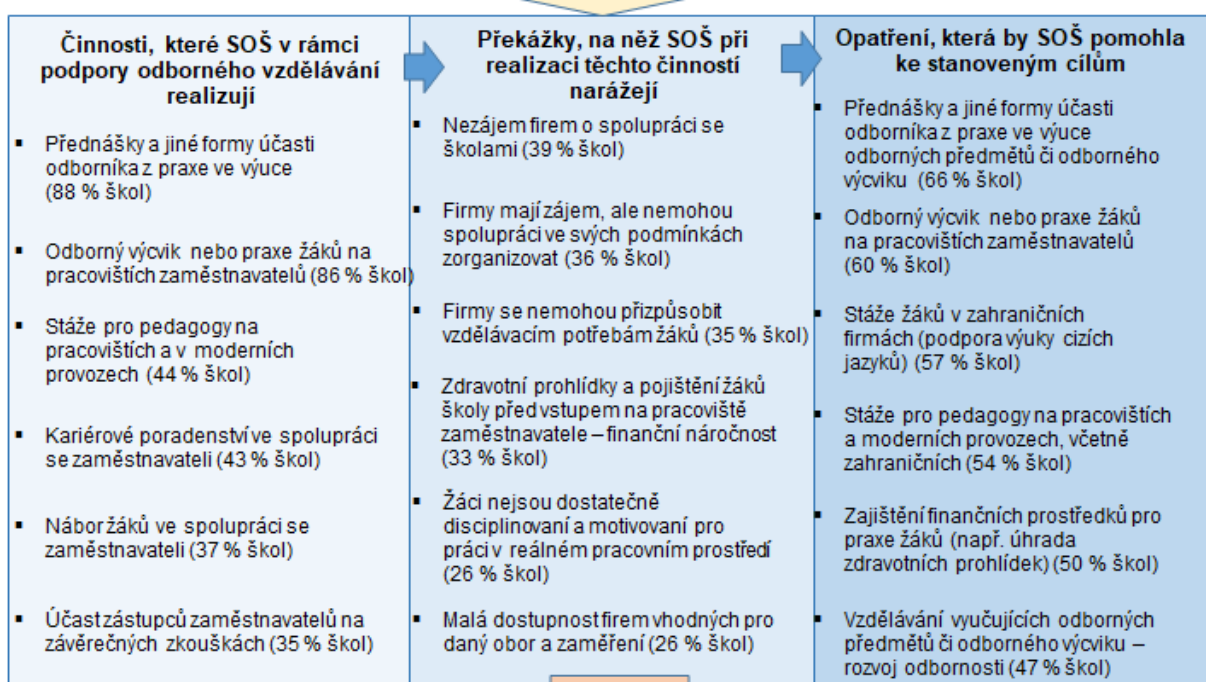
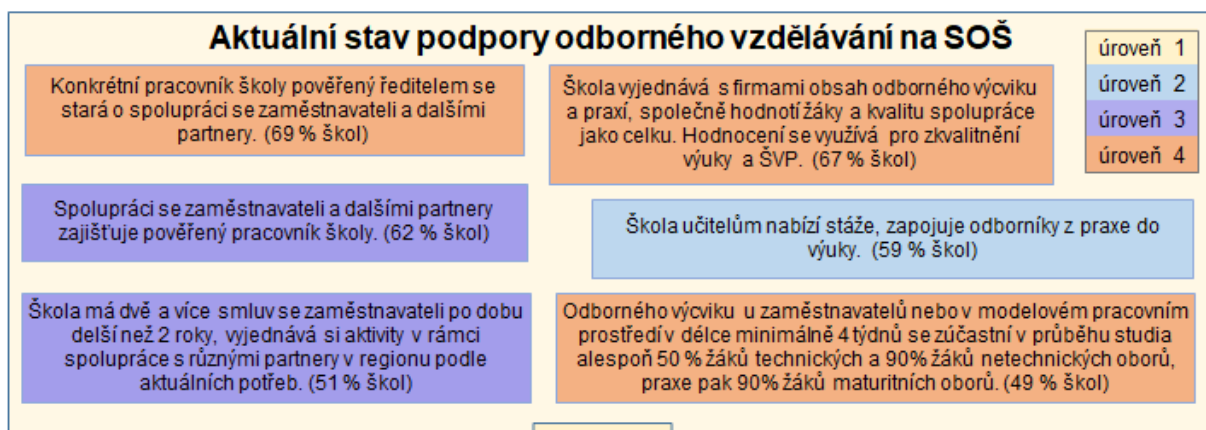
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

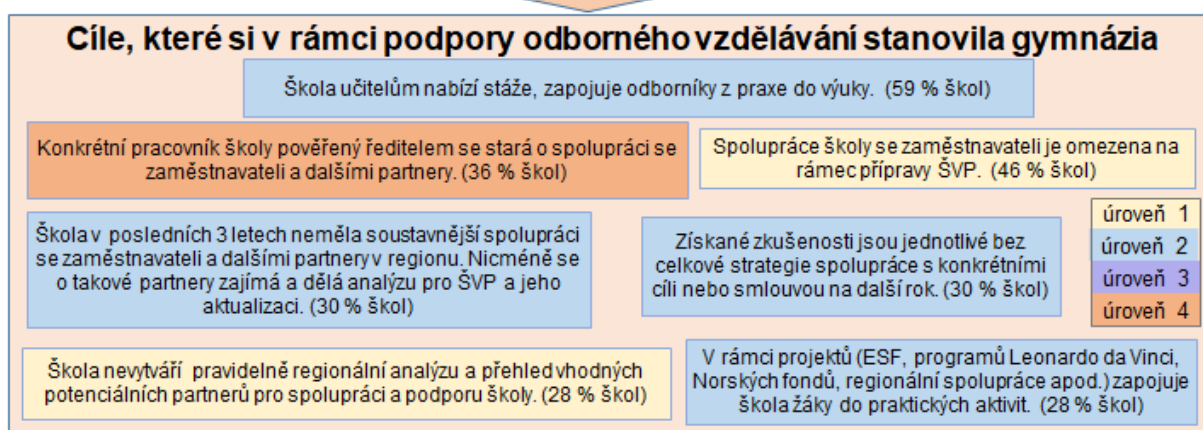
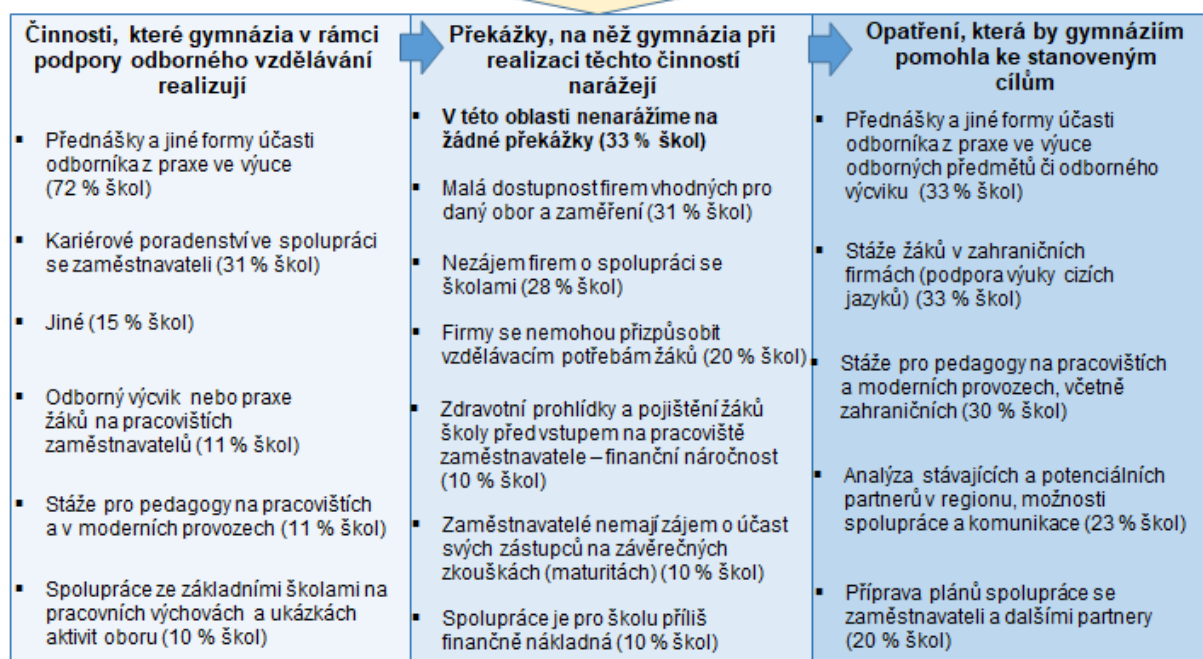
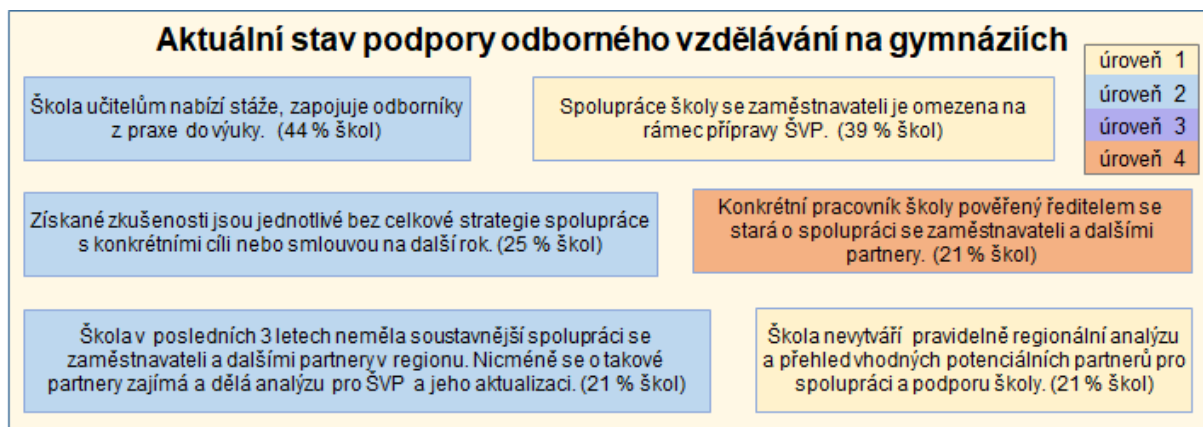
## Aktuální stav podpory odborného vzdělávání na SOU



\*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 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.



## 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

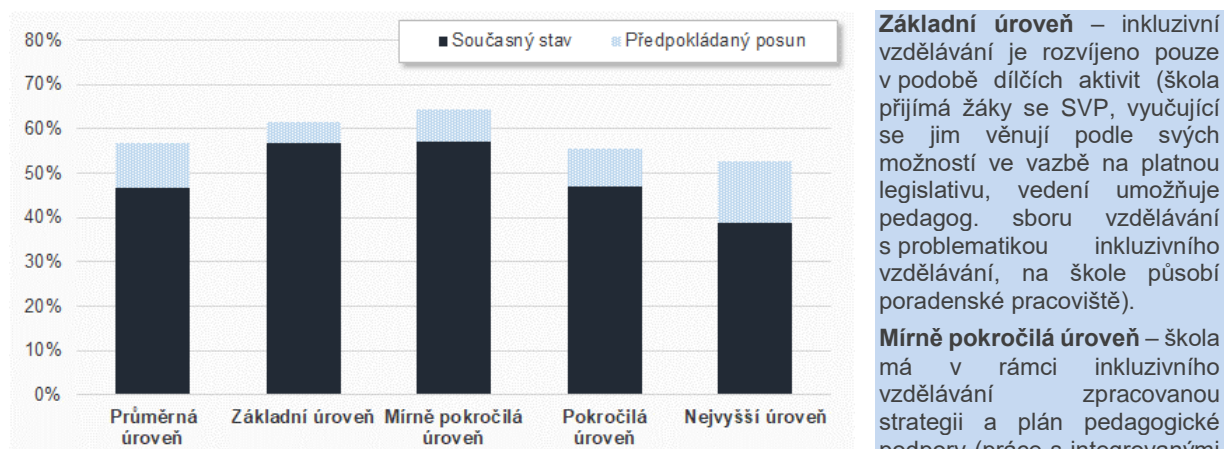
- Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Hlavním městě Praha jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně. V těchto úrovních je inkluzivní vzdělávání rozvíjeno převážně v podobě dílčích aktivit, v mírně pokročilé úrovni má škola již zpracovanou strategii a plán pedagogické podpory. V nižší míře jsou vykonávány aktivity z pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Rozvoj činností školy pánují především v rámci nejvyšší úrovně, čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst činností ve všech úrovních kromě základní úrovně.
- V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP a vyučující na školách volí vhodné metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků anebo vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Zhruba tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží při péči o žáky v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia, při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči, zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány a při výuce zohledňují potřeby žáků, jejichž mateřským jazykem není čeština. Oproti předchozím vlnám došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, na žádnou překážku nenaráží více než třetina škol. Necelá třetina škol se potýká s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole. Čtvrtina škol uvedla příliš vysoký počet žáků ve třídě a pětina nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání a nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání. Více než čtvrtina škol se nepotýká s žádnými překážkami. 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 necelá polovina škol ocenila další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání, vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.
- V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na více než polovině středních a vyšších odborných školách pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky a žáci školy se účastní soutěží pro dané a mimořádně nadané žáky. Na téměř polovině škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce. Dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci. Na více než desetinu škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků. Na nejvyšším podílu SOU a SOŠ probíhá vzájemná komunikace o formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům. Na gymnáziích se žáci nejčastěji účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané. Oproti druhé vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výrazným změnám.

## 7.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pro rozvoj škol v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání v Hlavním městě Praha jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do mírně pokročilé a základní úrovně (shodně 57 %). 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 (47 %), ve které má škola zpracované komplexní pojetí inkluzivního vzdělávání. V nejnižší míře se realizují aktivity nejvyšší úrovně (39 %). V této úrovni je inkluzivní vzdělávání součástí školy a je dále rozšiřováno.

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 14 p. b.), čímž deklarují zájem inkluzivní vzdělávání. Již menší posuny lze očekávat také v rámci pokročilé (předpokládaný posun o 8 p. b.), mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 7 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 5 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

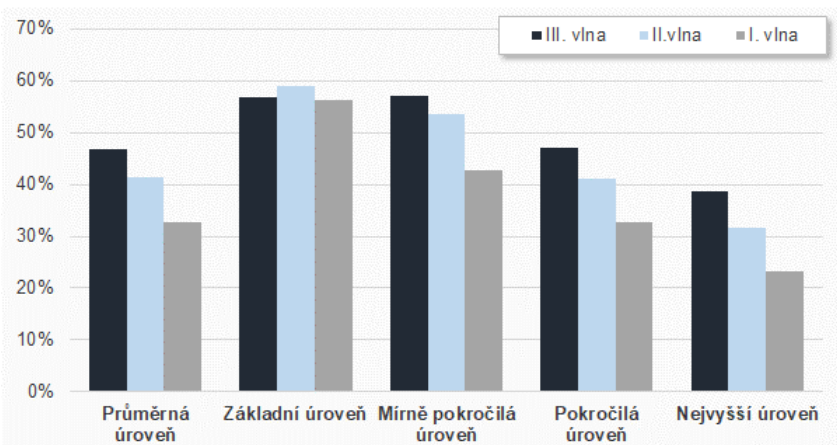
žáky, vytváření vhodných podmínek pro integraci, součástí plánu vzdělávání pedagog. pracovníků je také vzdělávání v oblasti inkluze, škola zohledňuje charakter obtíží v průběhu zkoušek, vyučující jsou obeznámeni se SVP žáků a využívají formativního hodnocení, prostory školy jsou částečně dostupné všem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

Oproti předchozím vlnám šetření školy vykazují nárůst v nejvyšší (nárůst o 16 p. b. vůči I. vlně šetření), pokročilé (nárůst o 14 p. b. vůči I. vlně šetření) a mírně pokročilé úrovni (o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). V základní úrovni došlo oproti II. vlně k mírnému poklesu.

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

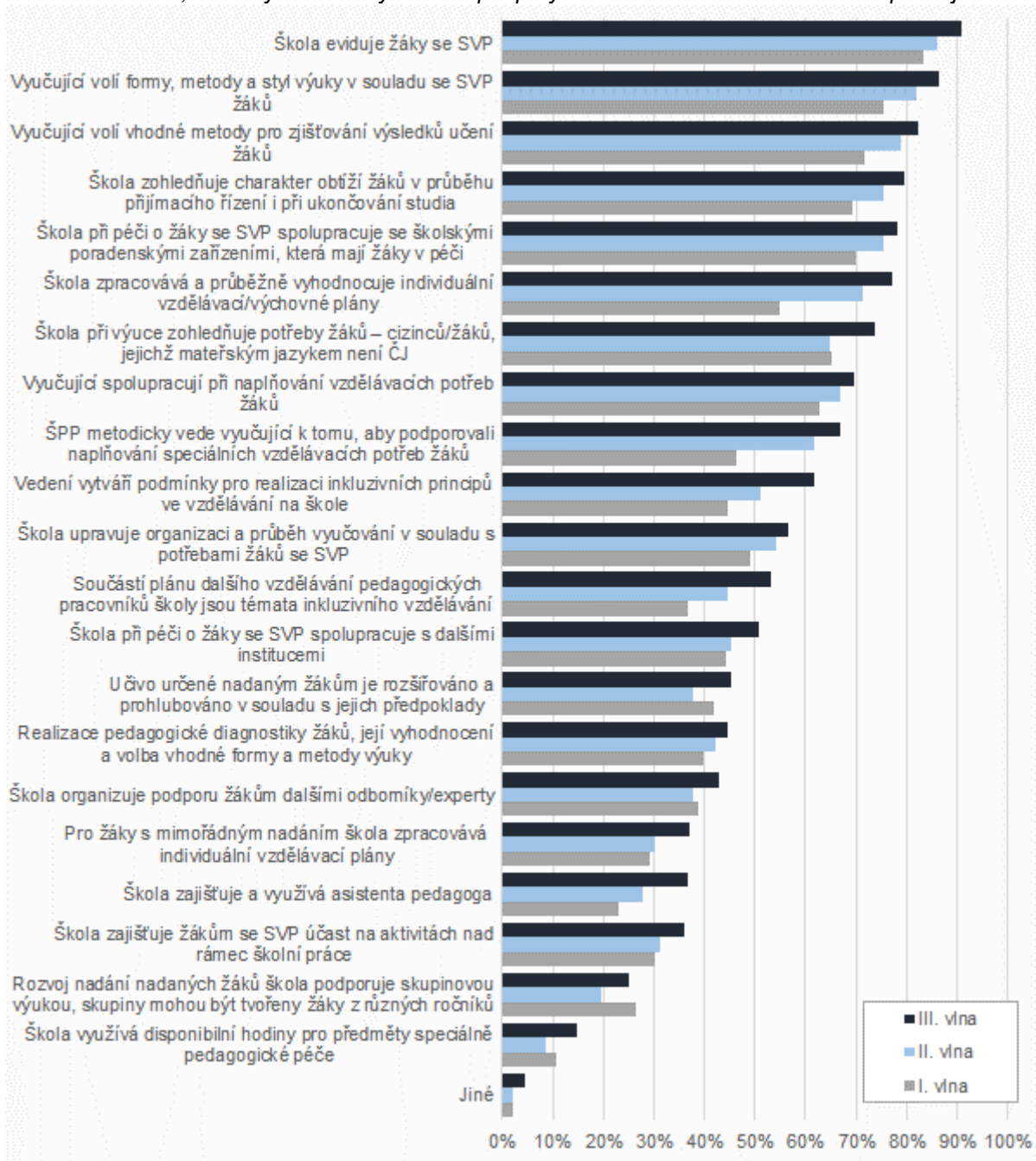
V rámci podpory inkluzivního vzdělávání střední a vyšší odborné školy nejčastěji evidují žáky se SVP (91 %) a vyučující na školách volí vhodné metody, formy a styl výuky v souladu se SVP žáků (86 %) anebo vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (82 %).

Zhruba tři čtvrtiny škol zohledňují charakter obtíží při péči o žáky v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia (79 %), při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (78 %), zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací/výchovné plány (77 %) a při výuce zohledňují potřeby žáků, jejichž mateřským jazykem není čeština (74 %). Na 70 % škol vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků.

Naopak v nejmenší míře školy využívají disponibilní hodiny pro předměty speciálně pedagogické péče (15 %) a rozvoj nadání nadaných žáků podporují skupinovou výukou, kdy skupiny mohou být tvořeny žáky z různých ročníků (25 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň třetina škol.

Oproti předchozím vlnám došlo u většiny realizovaných aktivit ke zvýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu zvýšení došlo u škol, které zpracovávají a průběžně vyhodnocují individuální vzdělávací a výchovné plány (nárůst o 22 p. b. oproti I. vlně šetření) a u škol, na kterých školní poradenská pracoviště metodicky vedou vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků (nárůst o 21 p. b. vůči I. vlně šetření).

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

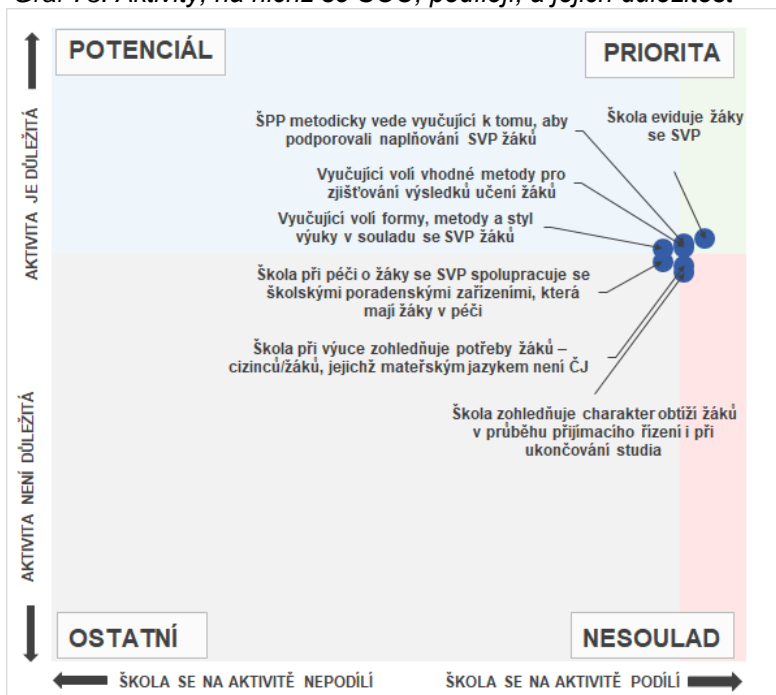


### 7.2.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných aktivit na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (94 %). Na 91 % škol ŠPP metodicky vede vyučující k tomu, aby podporovali naplňování SVP žáků, vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků a stejný podíl učilišť zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia a zohledňuje potřeby žáků cizinců. Vyučující na většině škol také volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (88 %) a školy při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (88 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, mezi jednotlivými aktivitami nenastávají vysoké rozdíly.

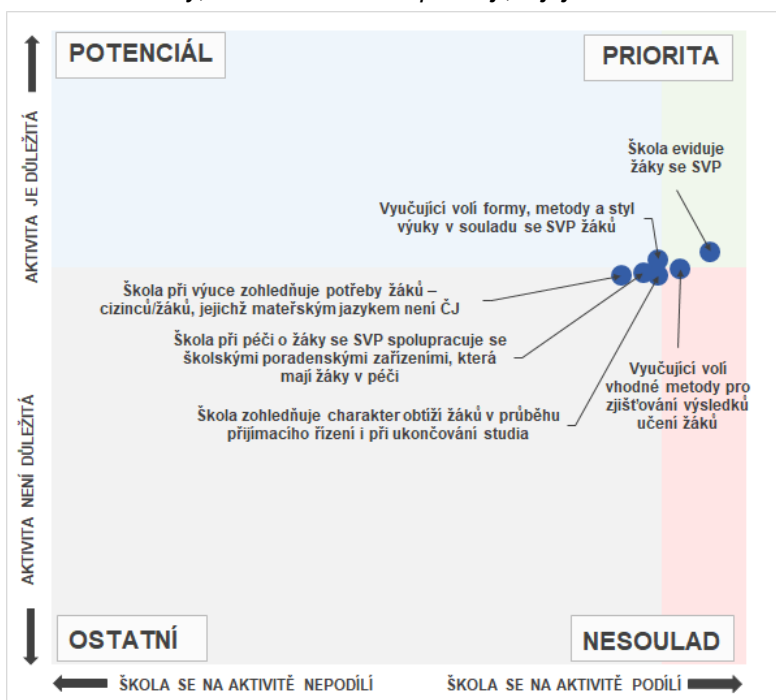
Graf 73: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost



zařízeními při péči o žáky se SVP a volba vhodných forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje mírně nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají vyšší míru důležitosti.

**Střední odborné školy** pro podporu inkluzivního vzdělávání nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %). Na naprosté většině škol vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (90 %) nebo volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (87 %). Celkem 87 % škol zohledňuje charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia. Více než čtyři pětiny škol při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (85 %) a při výuce zohledňuje potřeby žáků – cizinců, jejichž mateřským jazykem není čeština (82 %).

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



Prioritami pro SOU jsou evidence žáků se SVP, dále vyučující, kteří volí vhodné metody pro zjišťování výsledků a ŠPP, které metodicky vede vyučující, aby podporovali naplňování SVP žáků. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU a přisuzuje jim také nadprůměrnou důležitost.

Zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia a při výuce zohlednění potřeb žáků cizinců realizuje také většina učilišť. Těmto aktivitám je však přiřazena mírně nižší důležitost, proto se ocitají v tzv. nesouladu.

Potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání vykazují spolupráce se školskými poradenskými

zařízeními při péči o žáky se SVP a volba vhodných forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků. Tyto aktivity realizuje mírně nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jim přikládají vyšší míru důležitosti.

Prioritou v oblasti podpory inkluzivního vzdělávání je evidence žáků se SVP. Tuto aktivitu realizuje vysoký podíl škol, který ji považuje za důležitou.

Částečně lze za prioritu označit i aktivitu škol, kdy vyučující volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků. Důležitost tohoto opatření je na úrovni průměru.

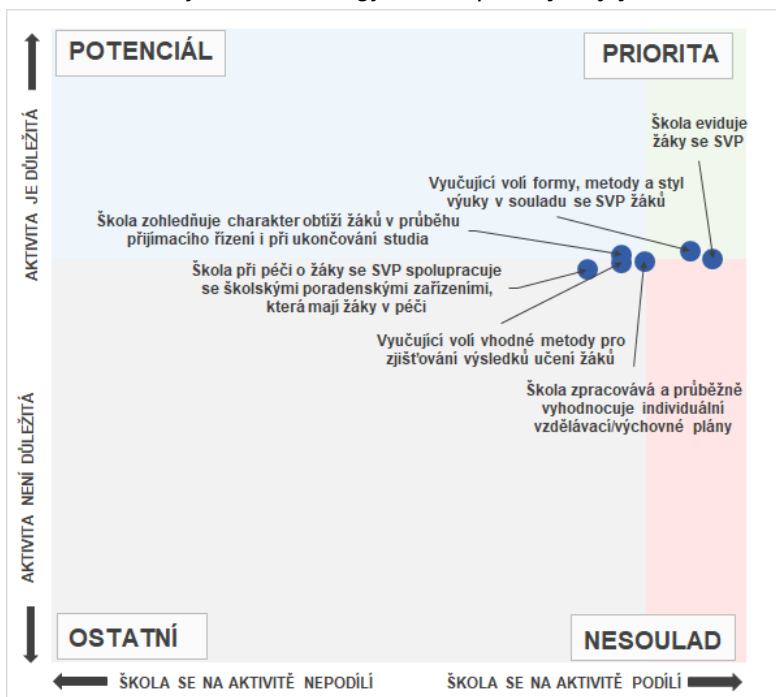
Aktivitou s potenciálem je volba formy, metody a stylu výuky vyučujícími v souladu se SVP žáků. Této aktivitě je přisouzena vysoká důležitost.

Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se ocitly aktivity v podobě: zohlednění potřeb žáků cizinců, zohlednění obtíží žáků

v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia a při péči o žáky se SVP spolupráce se ŠPZ. Tyto aktivity školy považují za průměrně důležité.

**Gymnázia** také nejčastěji evidují žáky se SVP (95 %). Na většině gymnázií vyučující volí formy, metody a styl výuky v souladu se SVP žáků (92 %) anebo volí vhodné metody pro zjišťování výsledků učení žáků (82 %). Celkem 85 % gymnázií zpracovává a průběžně vyhodnocuje individuální vzdělávací či výchovné plány. Zhruba čtyři pětiny gymnázií zohledňují charakter obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení i při ukončování studia (82 %) a při péči o žáky se SVP spolupracují se školskými poradenskými zařízeními, která mají žáky v péči (77 %).

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



Prioritami pro gymnázia jsou evidence žáků se SVP a volba forem, metod a stylu výuky v souladu se SVP žáků. Realizuje je nejvyšší podíl gymnázií a důležitost těchto aktivit je mírně nadprůměrná.

Potenciál pro gymnázia představuje zohlednění charakteru obtíží žáků v průběhu přijímacího řízení a při ukončování studia. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je považována za velmi důležitou.

Těsně u hranice aktivit s potenciálem je volba vhodných metod pro zjišťování výsledků učení, spolupráce se ŠPZ při péči o žáky se SVP a zpracovávání a vyhodnocování individuálních

vzdělávacích plánů. Těmto aktivitám je přisouzena průměrná důležitost.

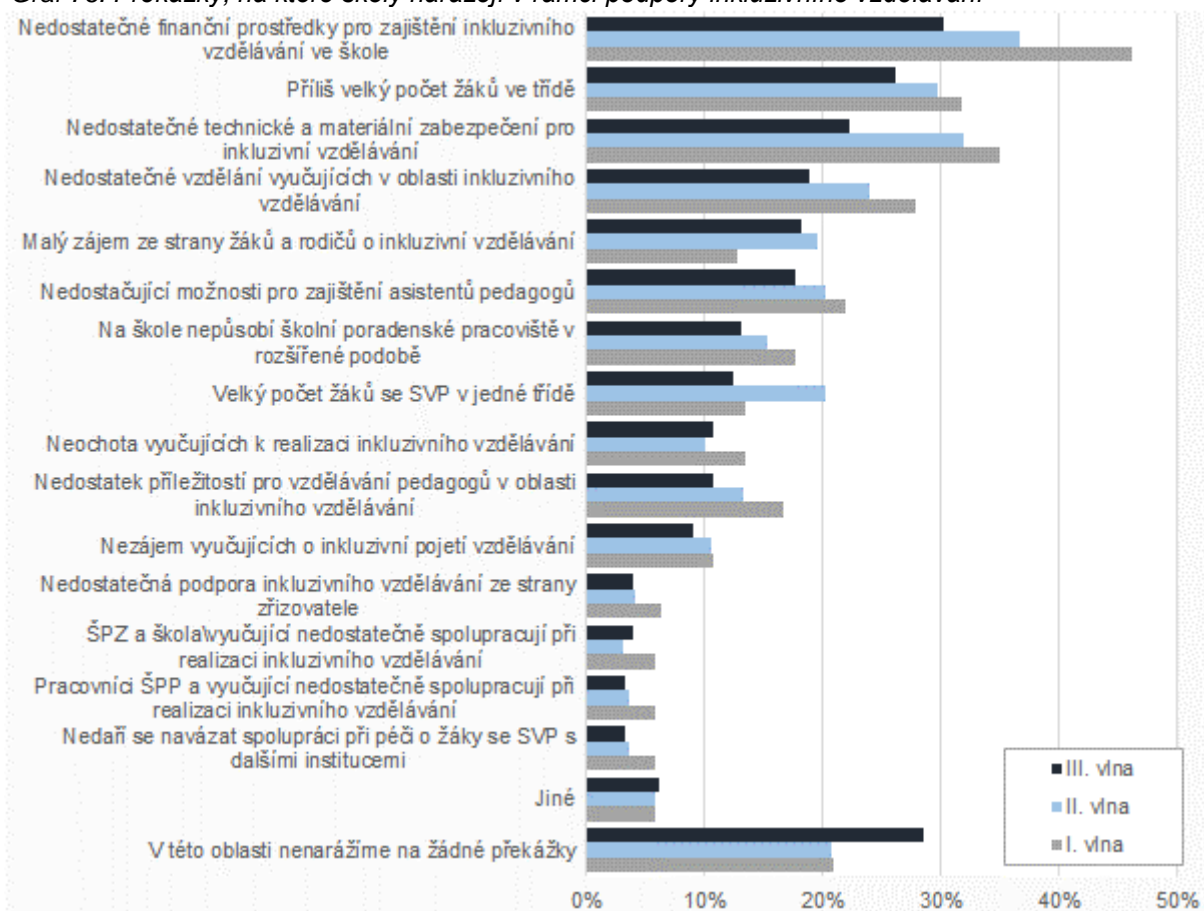
### 7.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují podporu inkluzivního vzdělávání na středních a vyšších odborných školách v Hlavním městě Praha, na žádnou překážku nenaráží více než třetina škol. Nejčastěji se školy potýkají s nedostatečnými finančními prostředky pro zajištění inkluzivního vzdělávání na škole (30 %).

Čtvrtina škol uvedla příliš vysoký počet žáků ve třídě (26 %) a pětina nedostatečné technické a materiální zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (22 %) a nedostatečné vzdělání vyučujících v oblasti inkluzivního vzdělávání (19 %). Více než čtvrtina škol se nepotýká s žádnými překážkami (29 %).

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 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a u nedostatečného technického a materiálního zabezpečení pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření). Došlo také ke zvýšení podílu škol, který se s žádnými překážkami neseťká (nárůst o 8 p. b. oproti oběma předchozím vlnám).

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



#### 7.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

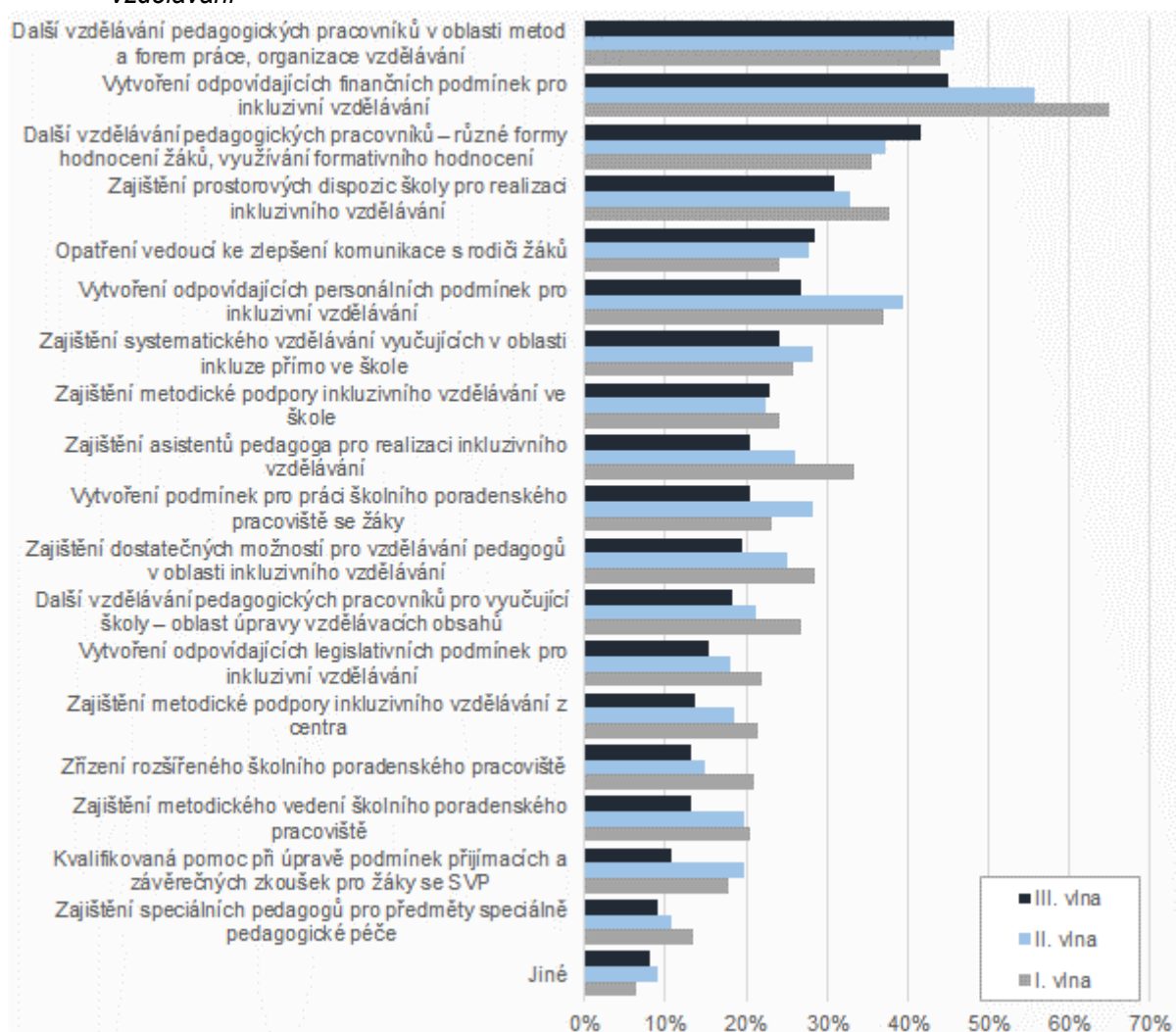
V oblasti podpory inkluzivního vzdělávání by školy v Hlavním městě Praha nejvíce ocenily další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (46 %), vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (45 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (42 %).

Zhruba třetina škol by ocenila zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (31 %). Zhruba čtvrtina škol se vyslovila pro opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (29 %), vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (27 %), zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (24 %) a zajištění metodické podpory inkluzivního vzdělávání (23 %). O ostatní opatření projevil zájem alespoň desetina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u vytvoření odpovídajících legislativních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně šetření), zajištění asistentů pedagoga pro realizaci inkluzivního vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči I. vlně šetření) a u vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření). Naopak k nárůstu došlo v případě dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – různé formy hodnocení žáků, využívání formativního hodnocení (nárůst o 6 p. b. oproti I. vlně šetření).



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

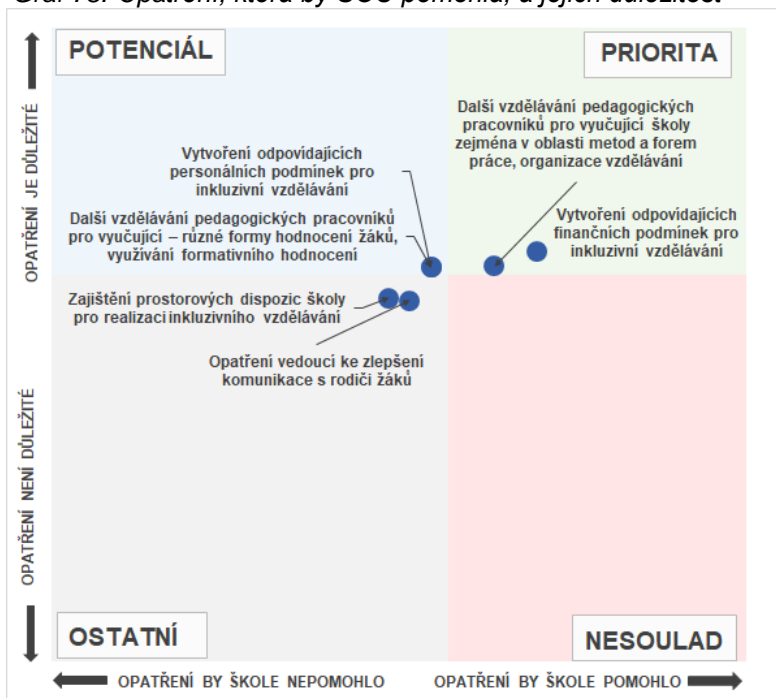


#### 7.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce pomohlo vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (70 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce, organizace vzdělávání (64 %). Více než polovině učilišť by pomohlo vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (55 %), další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení (55 %) a opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (52 %). Téměř polovina učilišť se vyslovila pro zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (48 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro podporu inkluzivního vzdělávání zohlednili také jejich důležitost, představují priority středních odborných učilišť vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogů v oblasti metod a forem práce. Tato opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako nejdůležitější.

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

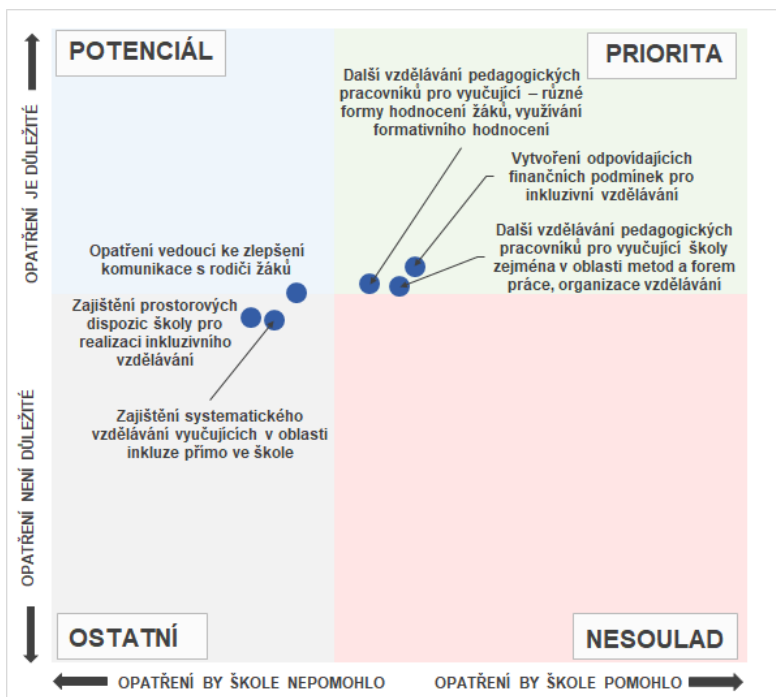


Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků vyžaduje nižší podíl středních odborných učilišť než opatření prioritní, těmto opatřením je však přisuzována lehce nadprůměrná důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují opatření s jistým potenciálem v oblasti inkluzivního vzdělávání.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků a zajištění prostorových dispozic školy by pomohla nižšímu podílu škol a školy těmto opatřením přisuzují také nižší důležitost.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (52 %) a další vzdělávání pedagogických pracovníků pro vyučující školy zejména v oblasti metod a forem práce (50 %). Více než dvě pětiny škol by stály také o další vzdělávání pedagogů v oblasti forem hodnocení žáků (46 %). Zhruba třetina škol by potřebovala opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků (35 %) a zajištění systematického vzdělávání vyučujících v oblasti inkluze přímo ve škole (32 %). Nižší podíl škol by ocenil zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (29 %).

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

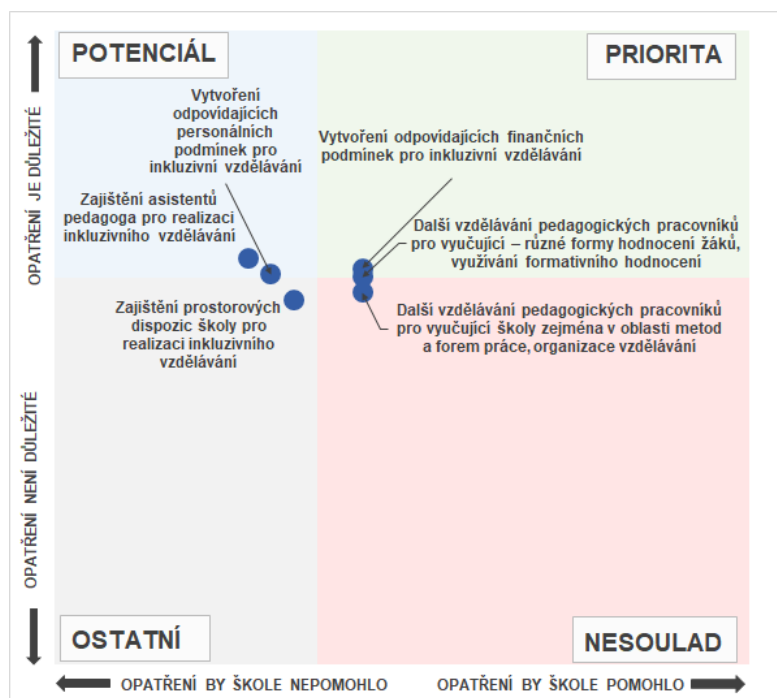


Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření podpory inkluzivního vzdělávání představují priority vytvoření odpovídajících finančních podmínek, další vzdělávání pedagogů v oblasti forem hodnocení žáků i v oblasti metod a forem práce. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Opatření vedoucí ke zlepšení komunikace s rodiči žáků by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však tomuto opatření přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představuje potenciál pro podporu inkluzivního vzdělávání.

**Gymnázia** by pro podporu inkluzivního vzdělávání nejvíce ocenila vytvoření odpovídajících finančních podmínek pro inkluzivní vzdělávání, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti forem hodnocení žáků a další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce (shodně 44 %). Zhruba třetina gymnázií by potřebovala zajištění prostorových dispozic školy pro realizaci inkluzivního vzdělávání (34 %) a vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání (31 %). Více než čtvrtina gymnázií by stála o zajištění asistentů pedagogů pro realizaci inkluzivního vzdělávání (28 %).

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 a další vzdělávání pedagogů v oblasti forem hodnocení žáků.

Pod hranicí prioritních opatření se umístilo další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti metod a forem práce. Toto opatření vyžaduje vyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost je spíše nižší.

Vytvoření odpovídajících personálních podmínek pro inkluzivní vzdělávání a zajištění asistentů pedagoga představuje pro gymnázia potenciál v oblasti inkluzivního vzdělávání. Sice

se nejedná o nejčastěji zmiňovaná opatření, ale je jim přisuzována vysoká důležitost.

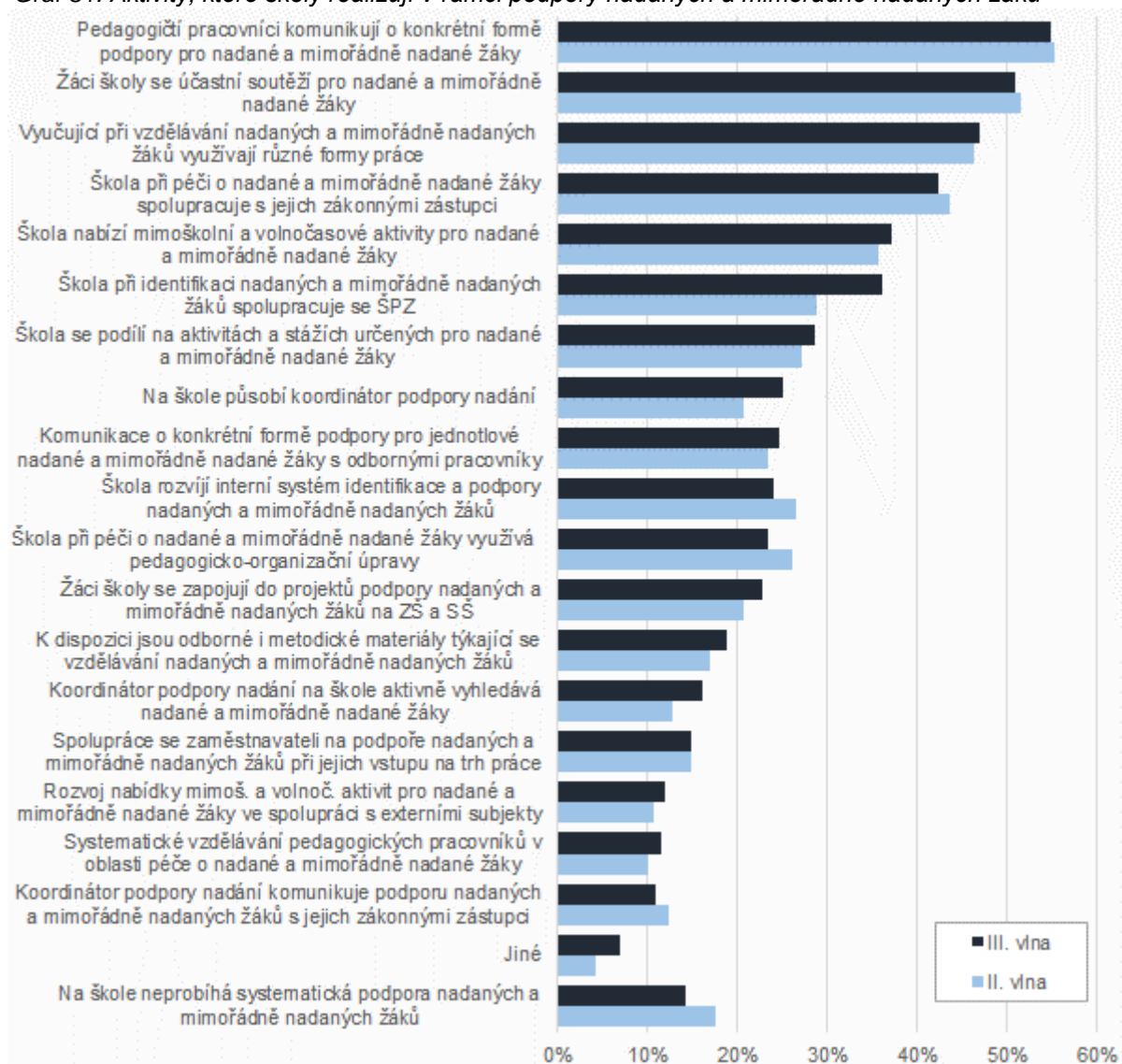
## 7.5 Aktivita, které školy realizují v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků

V rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků na středních a vyšších odborných školách nejčastěji pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory pro nadané a mimořádně nadané žáky (55 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (51 %). Na téměř polovině škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (47 %). Dvě pětiny škol při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (42 %).

Více než třetina škol nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky (37 %) a při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se ŠPZ (36 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň desetina škol. Na 14 % škol neprobíhá systematická podpora nadaných a mimořádně nadaných žáků.

Oproti druhé vlně šetření nedošlo u většiny realizovaných aktivit k výrazným změnám. K nejvyššímu navýšení škol došlo u škol, které při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracují se ŠPZ (nárůst o 7 p. b.). Nepatrný pokles vykazují školy, které rozvíjí interní systém identifikace a podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a školy, které při péči o nadané a mimořádně nadané žáky využívají pedagogicko-organizační úpravy (shodný pokles o 3 p. b.).

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



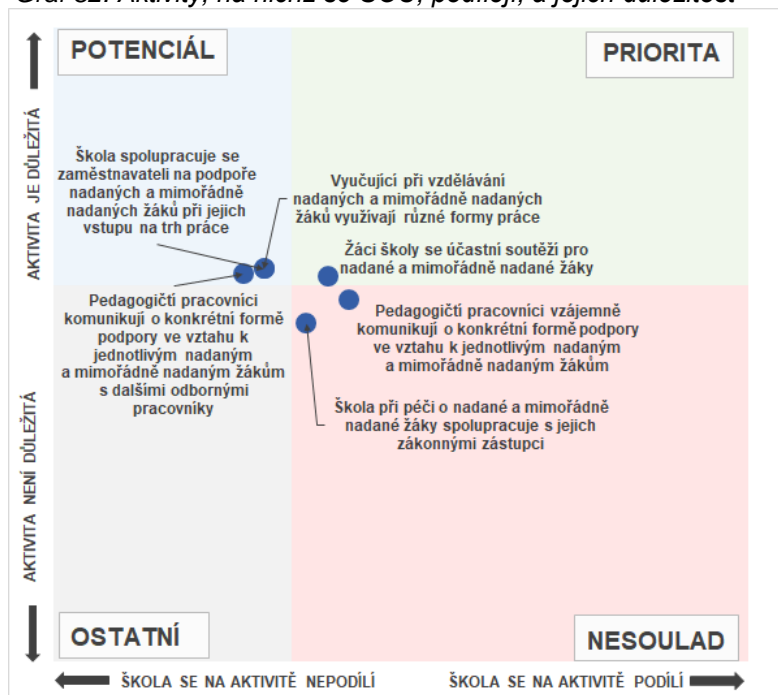
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

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

**Střední odborná učiliště** pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji nechávají pedagogické pracovníky vzájemně komunikovat o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (42 %) a vysílají žáky do soutěží pro nadané a mimořádně nadané žáky (39 %). Zhruba na třetině SOU se při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracuje s jejich zákonnými zástupci (36 %), vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (30 %) a dochází ke spolupráci se zaměstnavateli při podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce (30 %). Na více než čtvrtině škol pedagogičtí pracovníci komunikují o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům s dalšími odbornými pracovníky (27 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritou pro střední odborná učiliště je účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tuto aktivitu realizuje nejvyšší podíl SOU, který jí přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

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



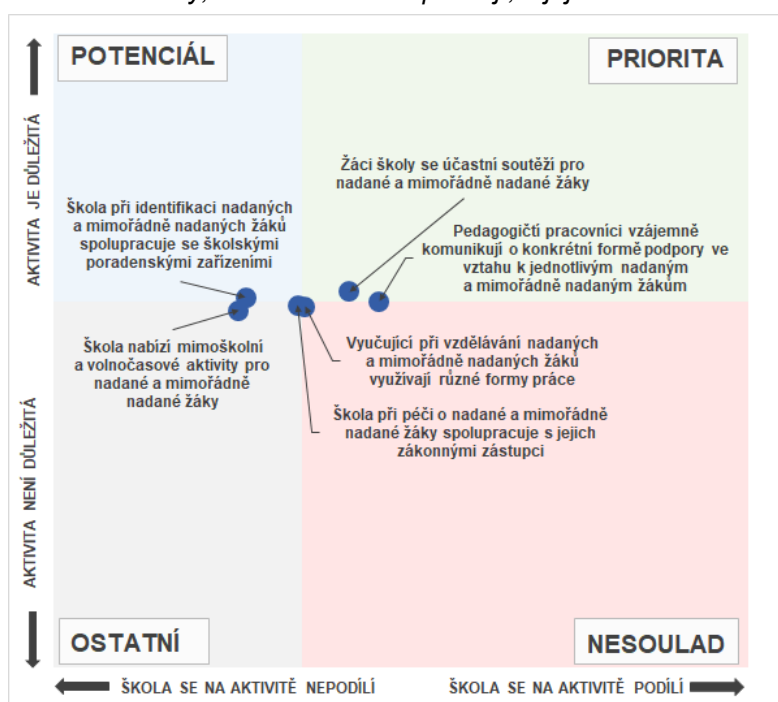
Aktivita v podobě pedagogických pracovníků, kteří mezi sebou komunikují a formě podpory ve vztahu k jednotlivým žákům a péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci vytváří nesoulad, protože je realizuje vyšší podíl škol, ale přisouzená důležitost nabývá podprůměrných hodnot.

Aktivitami s potenciálem pro podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků je spolupráce se zaměstnavateli na podpoře nadaných a mimořádně nadaných žáků při jejich vstupu na trh práce, vyučující, kteří využívají různé formy práce anebo komunikují o formě podpory s dalšími odborníky. Tyto aktivity realizuje

nižší podíl učilišť než aktivity prioritní, ale přikládají jim nadprůměrně vysokou důležitost.

Na **středních odborných školách** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji probíhá vzájemná komunikace pedagogů o konkrétní formě podpory k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (47 %) a žáci školy se účastní soutěží pro nadané (43 %). Na více než třetinu škol vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (36 %) a péče o nadané probíhá ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci (35 %). Více než čtvrtina škol při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními (28 %) a nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané (27 %).

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



Prioritami pro SOŠ jsou komunikace pedagogických pracovníků o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům a účast žáků na soutěžích pro nadané a mimořádně nadané žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který jim přikládá nadprůměrnou důležitost.

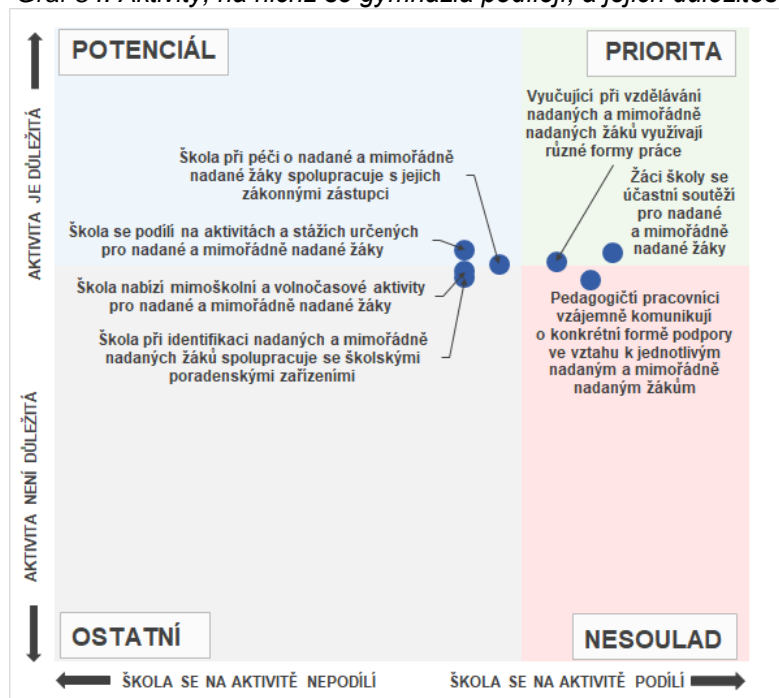
Péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci a využívání různých forem práce, jsou pro školy méně důležité aktivity než aktivity prioritní. Z tohoto důvodu pro školy představují určitý nesoulad.

Potenciál dalšího rozvoje pak představuje spolupráce

se školskými poradenskými zařízeními při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků. Tuto aktivitu vnímají školy za velmi důležitou.

**Gymnázia** v rámci podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků nejčastěji podporují tyto žáky, aby se účastnili soutěží pro nadané (80 %) a pedagogické pracovníky, aby vzájemně komunikovali o konkrétní formě podpory ve vztahu k jednotlivým nadaným a mimořádně nadaným žákům (77 %). Na 72 % škol uvádí, že vyučující při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce (72 %). Téměř dvě třetiny gymnázií při péči o nadané a mimořádně nadané žáky spolupracují s jejich zákonnými zástupci (64 %). Celkem 59 % gymnázií při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, nabízí mimoškolní a volnočasové aktivity pro nadané a mimořádně nadané žáky a podílí se na aktivitách a stážích určených pro nadané a mimořádně nadané žáky.

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



Prioritami jsou pro gymnázia účast žáků na soutěžích pro nadané a vyučující, kteří při vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků využívají různé formy práce.

Komunikace pedagogických pracovníků o formě podpory je realizována velmi často, ale gymnázia ji považují za méně důležitou než prioritní aktivity.

Potenciál dalšího rozvoje této oblasti představuje péče o nadané a mimořádně nadané žáky ve spolupráci s jejich zákonnými zástupci a podílení se na aktivitách a stážích určených pro nadané. Tyto aktivity realizuje nižší podíl gymnázií než aktivity prioritní, ale je jim přisouzena vysoká důležitost.

Nabídka volnočasových a mimoškolních aktivit pro nadané a mimořádně nadané žáky a spolupráce se ŠPZ při identifikaci nadaných a mimořádně nadaných žáků se umístily těsně pod oblastí aktivit s potenciálem. Tyto aktivity realizuje průměrný podíl gymnázií a přisouzená důležitost nabývá lehce podprůměrných až průměrných hodnot.

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

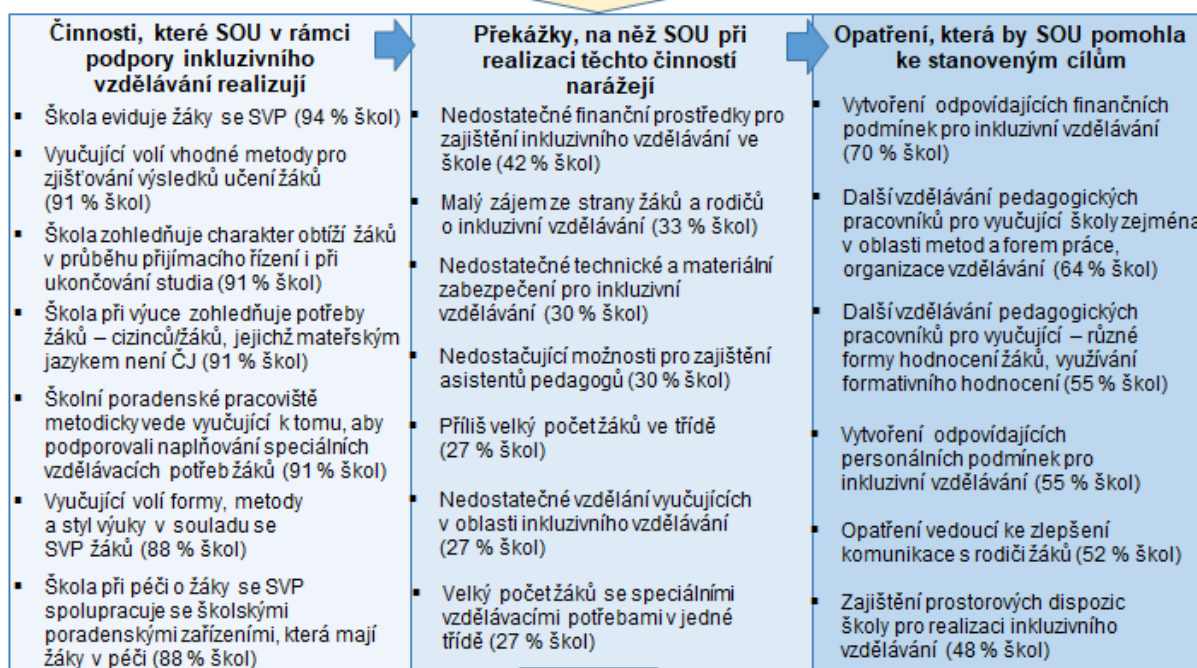
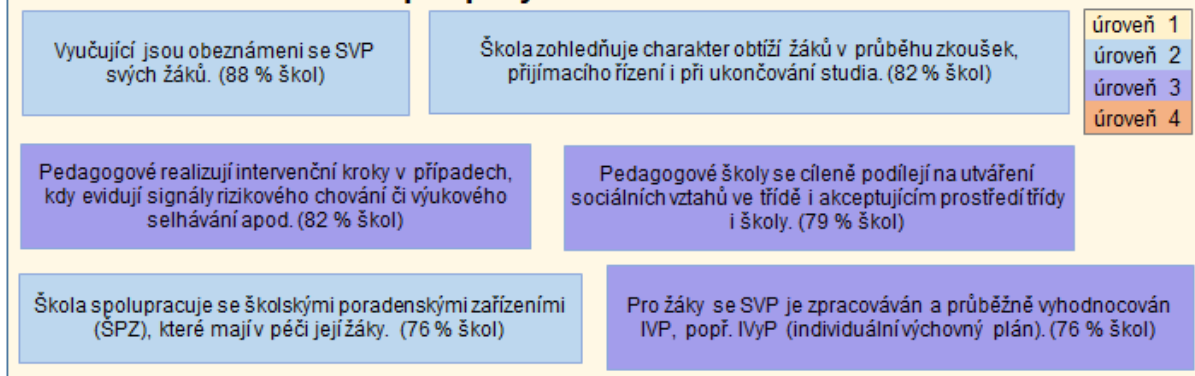
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *podpory inkluzivního vzdělávání* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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.

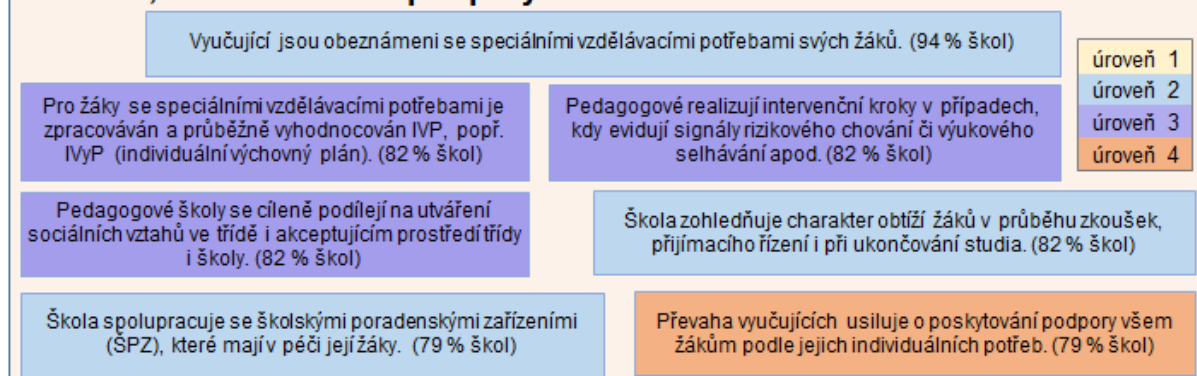
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

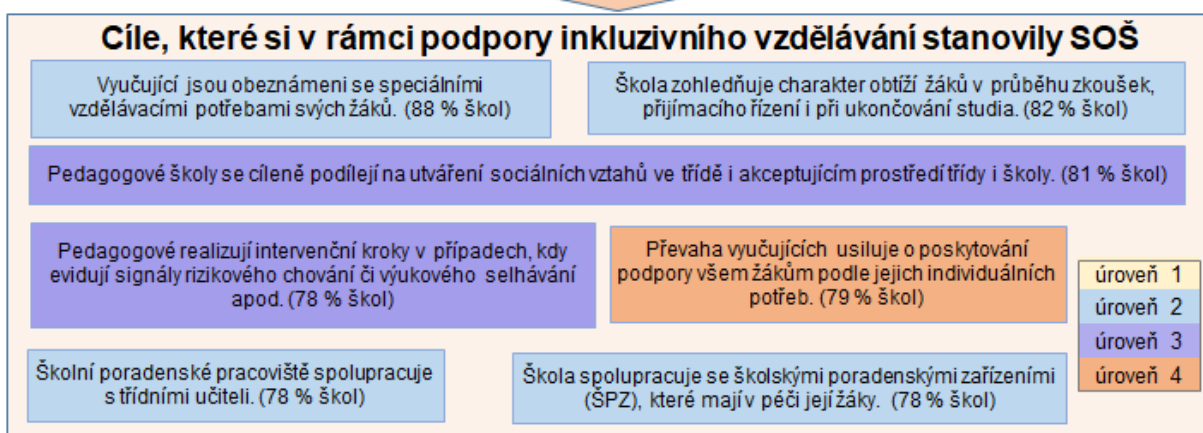
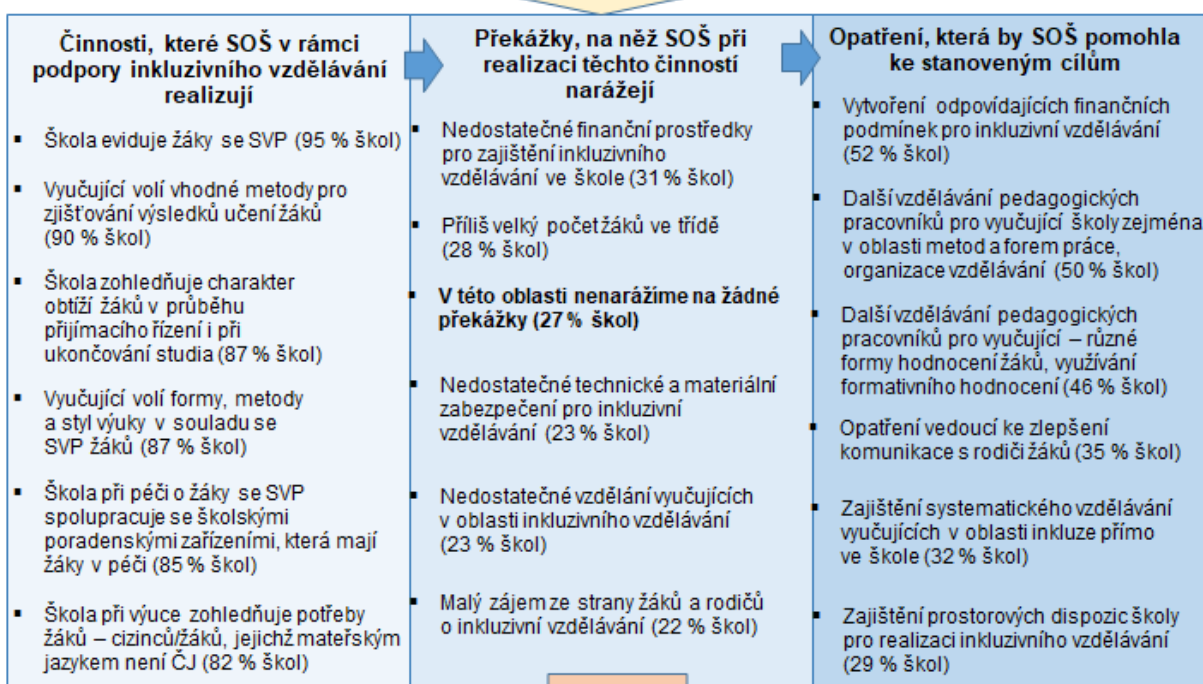
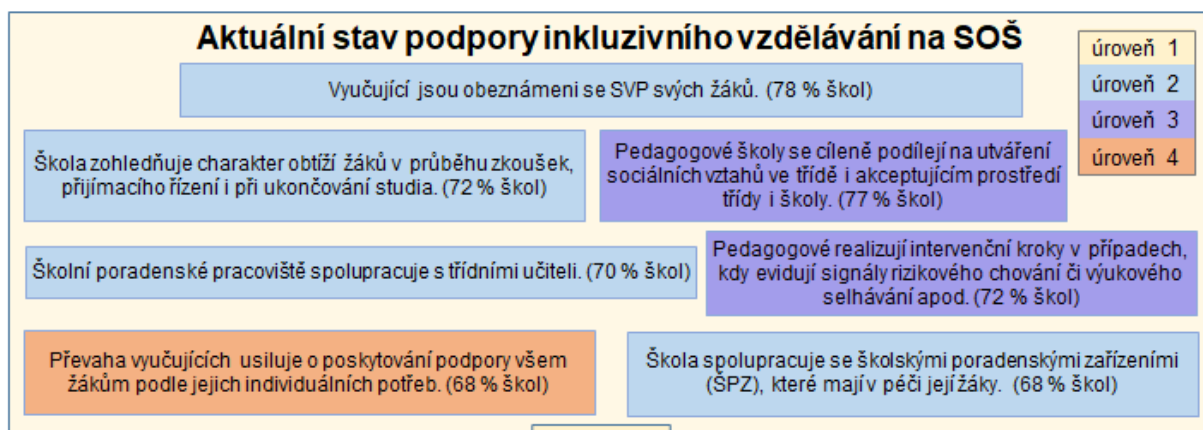
## Aktuální stav podpory inkluzivního vzdělávání na SOU



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

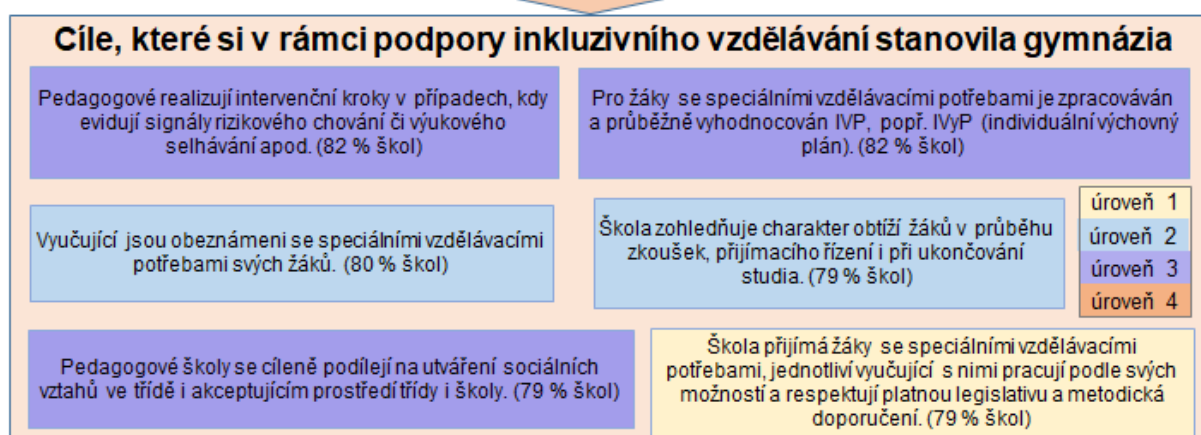
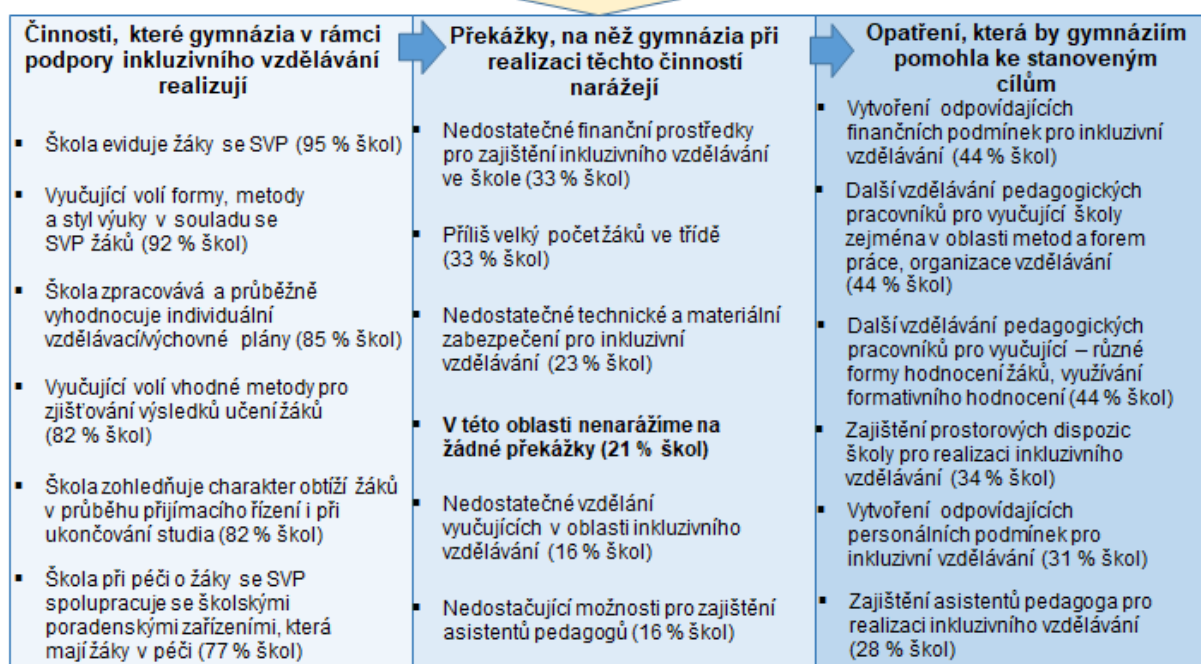
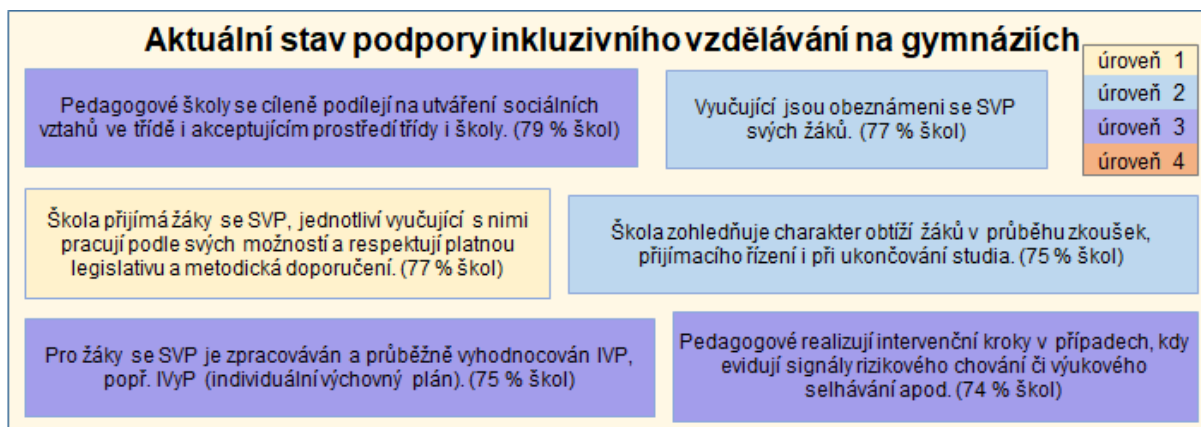


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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





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

## 8 Rozvoj cizích jazyků

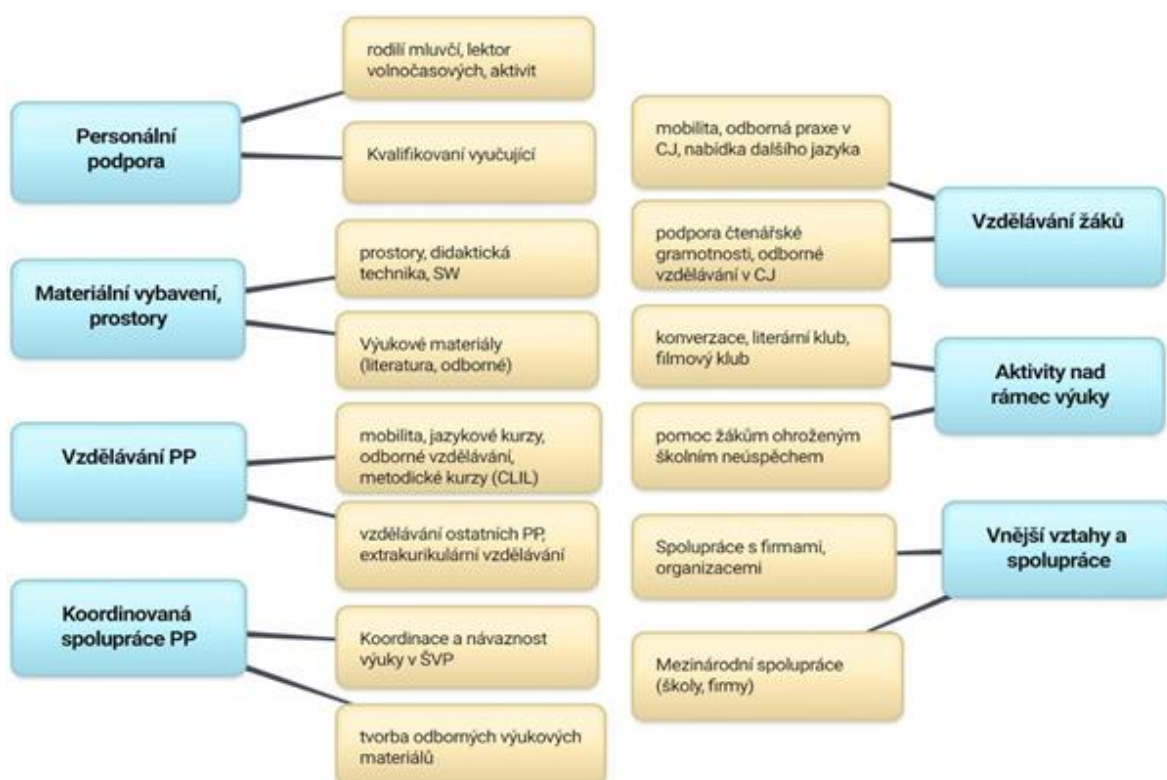
**Jazykové vzdělávání** dlouhodobě reflektuje současnou nezbytnost aktivní znalosti cizích jazyků, neboť přispívá k účinnější komunikaci v mezinárodním měřítku i k naplnění osobních potřeb žáků, kterým usnadňuje přístup k informacím a k intenzivnějším osobním kontaktům. Znalost cizího jazyka zvyšuje 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 škol v oblasti výuky cizích jazyků jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a z mírně pokročilé úrovně. Spíše okrajově jsou vykonávány aktivity základní úrovně. Rozvoj činností školy plánují převážně v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti druhé vlně šetření došlo k navýšení činností v pokročilé a nejvyšší úrovni.
- V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Zhruba tři čtvrtiny škol zavedly výuku dalšího cizího jazyka, realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, využívají autentické materiály ve výuce a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků. SOU a SOŠ nejčastěji realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a podporují žáky ohrožené školním neúspěchem. Gymnázia nejčastěji podporují nadané žáky a realizují výuku dalšího cizího jazyka. Oproti předchozí vlně došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj cizích jazyků na středních a vyšších odborných školách, necelá polovina škol v Hlavním městě Praha naráží na vysokou míru diferenciaci jazykové úrovně žáků v rámci třídy a nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků. Více než třetina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů a s nízkou motivovaností žáků. Více než desetina škol se neseťká s žádnými překážkami. Oproti II. vlně šetření u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje cizích jazyků v Hlavním městě Praha by tři pětiny škol potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí, prostředky na zajištění mobility žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků. Alespoň polovina škol by dále ocenila digitální podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků, vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením. Nejvyšší podíl SOU a SOŠ by ocenil výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podporu výuky cizích jazyků. Gymnázia se nejčastěji vyslovovala pro mobilitu vyučujících do zahraničí a prostředky na zajištění mobility žáků. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřeby.

## 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 (43 %). V této úrovni spolu jazykové předmětové týmy spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a využívají se moderní výukové metody. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (29 %), ve které předmětové týmy cizích jazyků již plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků a aktivit z mírně pokročilé úrovně (24 %). V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity základní úrovně (8 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje cizích jazyků, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 19 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 15 p. b.). Tím deklarují zájem o moderní výukové metody a o spolupráci předmětových týmů nejen cizích jazyků. Minimální posuny lze očekávat také v rámci mírně pokročilé (předpokládaný posun o 3 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 1 p. b.).

Graf 85: Současná úroveň rozvoje cizích jazyků a předpokládaný posun



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

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

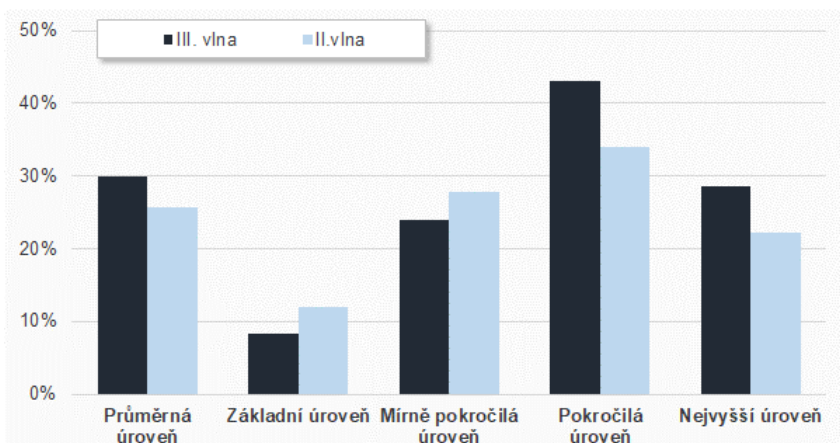
nesystematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning). DVPP probíhá nepravidelně a bez jasných výstupů (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahu do výuky.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň jazykového vzdělání neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 9 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 7 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 4 p. b.) a základní úrovně (pokles o 4 p. b.).

Graf 86: Srovnání současné úrovně rozvoje cizích jazyků



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

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

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

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

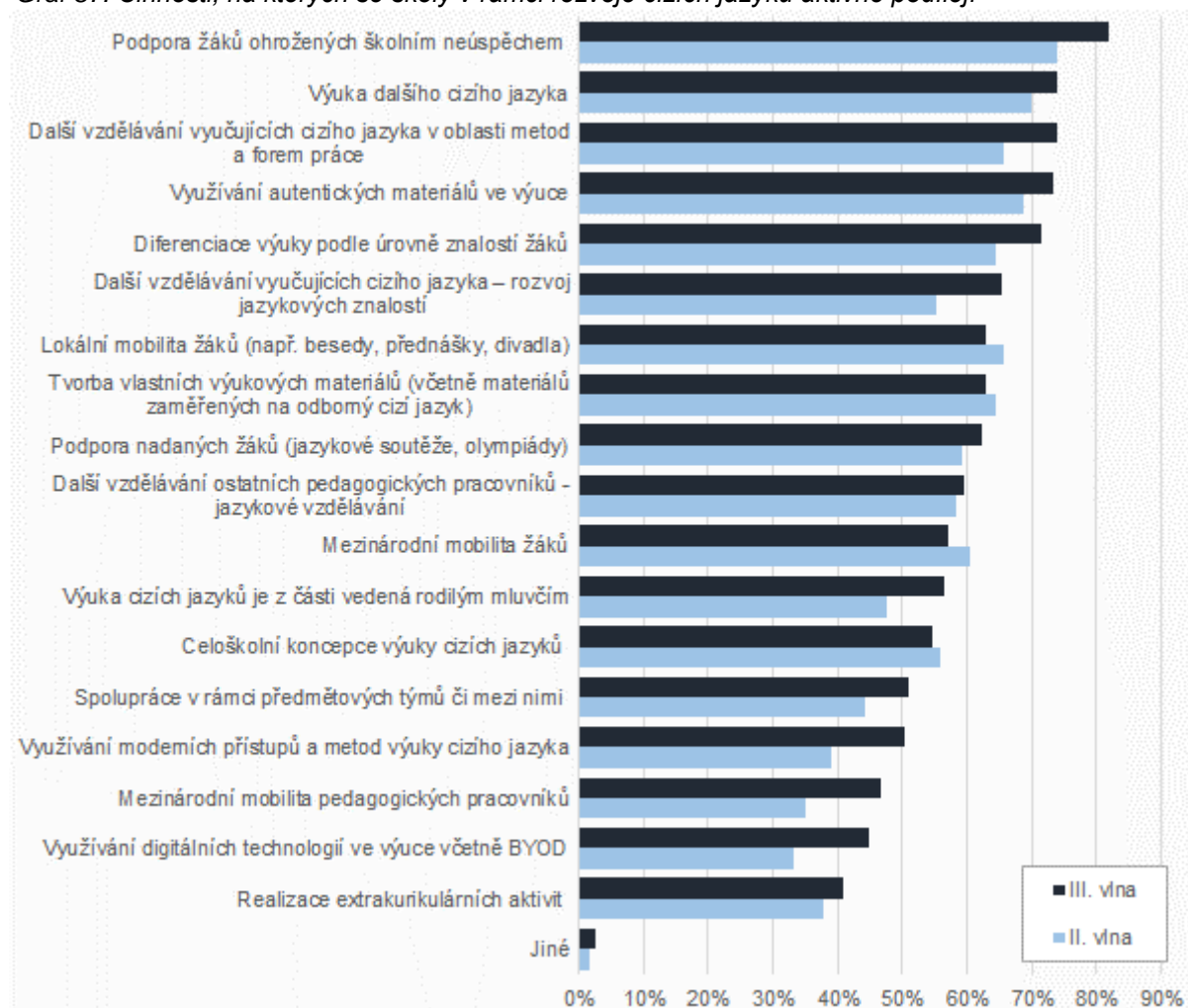
**Nejvyšší úroveň** – předmětové týmy cizích jazyků plně spolupracují v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků (týmová výuka). Spolupráce probíhá i s dalšími předmětovými týmy (tandemová výuka, tvorba materiálů atd.). Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny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

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

V rámci rozvoje cizích jazyků střední a vyšší odborné školy nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (82 %). Zhruba tři čtvrtiny škol zavedly výuku dalšího cizího jazyka (74 %), realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (74 %), využívají autentické materiály ve výuce (73 %) a diferenciují výuku podle úrovně znalostí žáků (71 %). Ostatní aktivity realizují alespoň dvě pětiny škol v Hlavním městě Praha.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizovaly. K nejvyššímu navýšení došlo u využívání digitálních technologií ve výuce (nárůst o 12 p. b.) a u mezinárodní mobility pedagogických pracovníků (nárůst o 12 p. b.). K poklesům došlo u lokální a mezinárodní mobility žáků (shodný pokles o 3 p. b.).

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

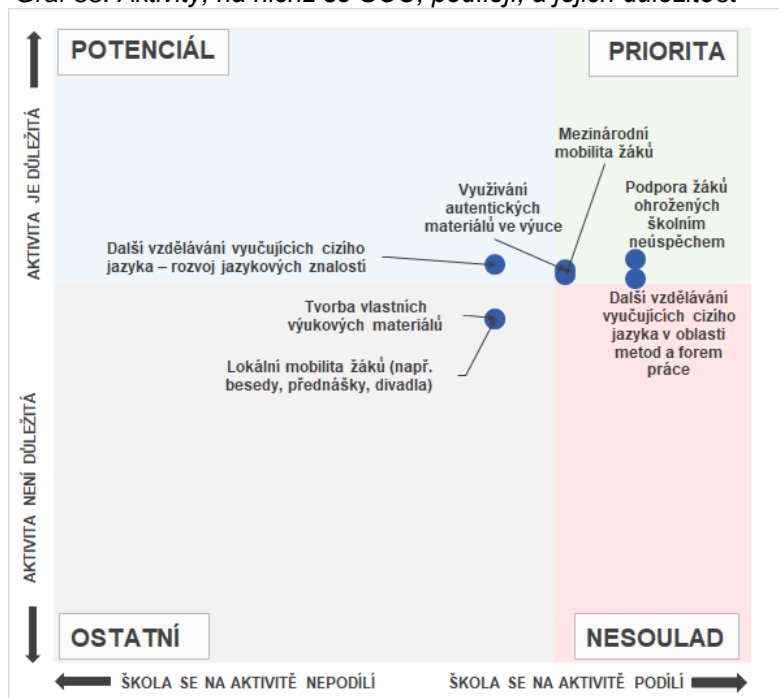


Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

### 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 (83 %) a realizují další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (83 %). Téměř tři čtvrtiny učilišť realizují mezinárodní mobilitu žáků (73 %) a využívají autentické materiály ve výuce (73 %). Více než tři pětiny učilišť organizují lokální mobilitu žáků, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v rozvoji jazykových znalostí a tvoří vlastní výukové materiály (shodně 63 %).

Graf 88: 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 podpora žáků ohrožených školním neúspěchem, další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce, mezinárodní mobilita žáků a využívání autentických materiálů ve výuce. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků vykazuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou

důležitost.

Tvorba vlastních výukových materiálů a lokální mobilita žáků jsou považovány za již méně důležité aktivity.

**Střední odborné školy** pro rozvoj cizích jazyků nejčastěji podporují žáky ohrožené školním neúspěchem (80 %). Zhruba tři čtvrtiny škol se věnují dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (73 %) a realizují výuku dalšího cizího jazyka (70 %). Více než tři pětiny škol využívají autentické materiály ve výuce (69 %), realizují vzdělávání vyučujících cizího jazyka pro rozvoj jazykových znalostí (63 %) a diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (62 %).

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



Prioritou v oblasti rozvoje cizích jazyků je podpora žáků ohrožených školním neúspěchem a do jisté míry také využívání autentických materiálů. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Vysoký podíl škol se věnuje dalšímu vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a realizuje výuku dalšího cizího jazyka, ale těmto aktivitám přikládají školy podprůměrný význam. Z tohoto důvodu se ocitají v tzv. nesouladu. Z grafu je však patrné, že se umístily těsně u hranice s prioritními aktivitami.

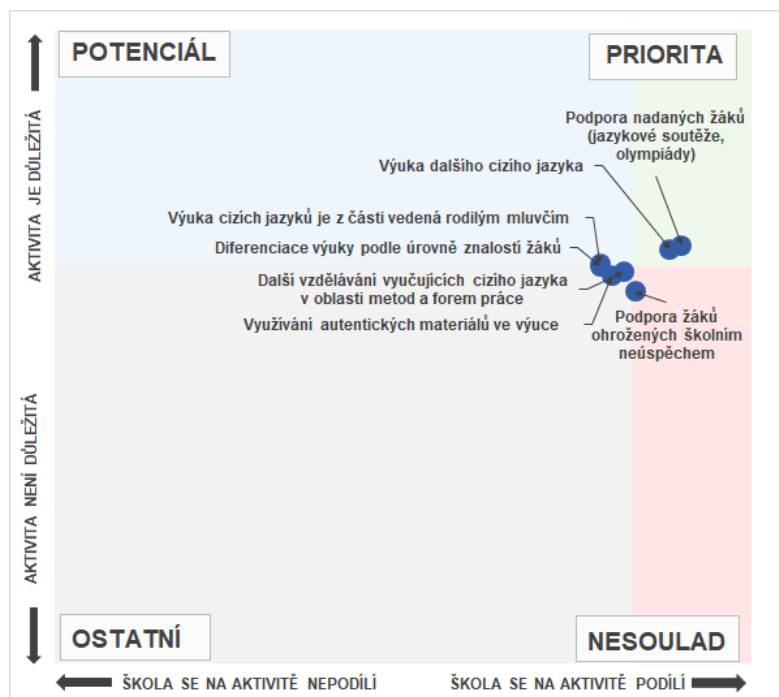
Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představuje vzdělávání vyučujících

v oblasti rozvoje jazykových znalostí. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní,

ale je považována za důležitou. Těsně pod hranicí aktivit s potenciálem se umístila diferenciacie výuky podle úrovně znalostí žáků. Školy této aktivitě přisoudily mírně podprůměrnou důležitost.

**Gymnázia** jsou v rámci podpory rozvoje cizích jazyků velmi aktivní. Nejčastěji podporují nadané žáky (90 %) a zavádějí výuku dalšího cizího jazyka (88 %). Většina gymnázií podporuje žáky ohrožené školním neúspěchem (83 %), realizuje další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (82 %) a využívá autentické materiály ve výuce (80 %). Téměř čtyři pětiny gymnázií diferencují výuku podle úrovně znalostí žáků (78 %) a snaží se při výuce využívat rodilé mluvčí (78 %).

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



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

Mezi ostatními aktivitami nenastává z hlediska přisouzené míry důležitosti příliš vysoký rozdíl.

Žáky ohrožené školním neúspěchem podporuje vysoký podíl gymnázií, avšak této podpoře přikládají nižší důležitost. Proto se tato aktivita ocitá v tzv. nesouladu.

Diferenciacie výuky podle úrovně znalostí žáků a výuka cizích jazyků z části vedená rodilým mluvčím představují pro gymnázia aktivity s potenciálem. Realizuje je nižší podíl gymnázií než aktivity zmíněné výše, ale je jim přisouzena mírně nadprůměrně

vysoká důležitost.

U hranice oblastí aktivit s potenciálem, prioritních aktivit a aktivit v nesouladu se umístilo další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce a využívání autentických materiálů při výuce. Těmito aktivitám gymnázia přisuzují lehce podprůměrnou 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 Hlavním městě Praha naráží na vysokou míru diferenciacie jazykové úrovně žáků v rámci třídy (48 %) a na nízkou vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (47 %).

Více než třetina škol se setkává s nedostatkem finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (38 %) a s nízkou motivovaností žáků (34 %). Více než čtvrtina škol se potýká s nedostatečným technickým a materiálním vybavením tříd (29 %) a s nedostatkem finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (27 %). Na žádné překážky nenaráží desetina škol (12 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatku finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (pokles o 14 p. b.) a u nedostatečného technického a materiálního vybavení tříd (pokles o 14 p. b.). Významný pokles nastal také v případě vysoké diferenciacie jazykové úrovně žáků v rámci tříd (pokles o 10 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 Hlavním městě Praha nejčastěji potřebovaly mobilitu vyučujících do zahraničí, prostředky na zajištění mobilit žáků a digitální podporu výuky cizích jazyků (shodně 60 %).

Alespoň polovina škol by dále ocenila podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (52 %), vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (51 %) a výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (50 %). Více než dvěma pětinám škol by pomohly prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (43 %).

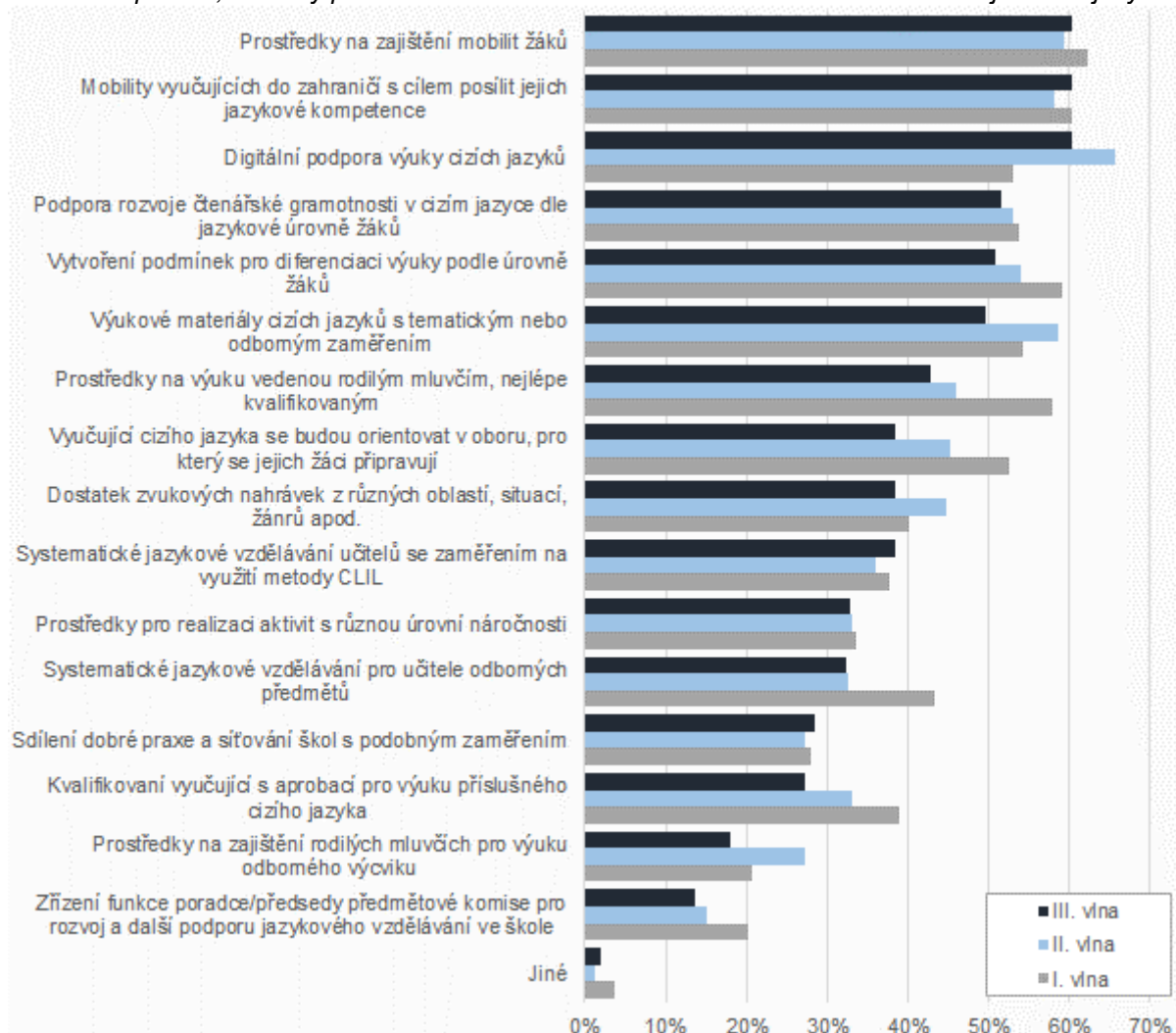
Nejméně se školy vyslovovaly pro zřízení funkce poradce či předsedy předmětové komise pro rozvoj a další podporu jazykového vzdělávání ve škole (14 %) a pro prostředky na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku (18 %). O ostatní opatření projevila zájem alespoň čtvrtina škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. Oproti I. vlně šetření jsou méně potřebné především prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření) a orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se žáci připravují (pokles o 14 p. b. vůči I. vlně šetření). K významnému poklesu došlo také u potřeby kvalifikovaných vyučujících s aprobací pro výuku příslušného cizího jazyka a u systematického jazykového vzdělávání pro učitele odborných předmětů.

Oproti II. vlně šetření se snížila potřeba prostředků na zajištění rodilých mluvčích pro výuku odborného výcviku a výukových materiálů cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (shodný pokles o 9 p. b. oproti II. vlně šetření).



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



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

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj cizích jazyků nejvíce pomohly výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením (77 %) a digitální podpora výuky cizích jazyků (77 %). Vyšší podíl gymnázií by také ocenil vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (73 %), vyučující cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se jejich žáci připravují (70 %) a mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (70 %). Více než tři pětiny učilišť by ocenily prostředky pro realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti (63 %).

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

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



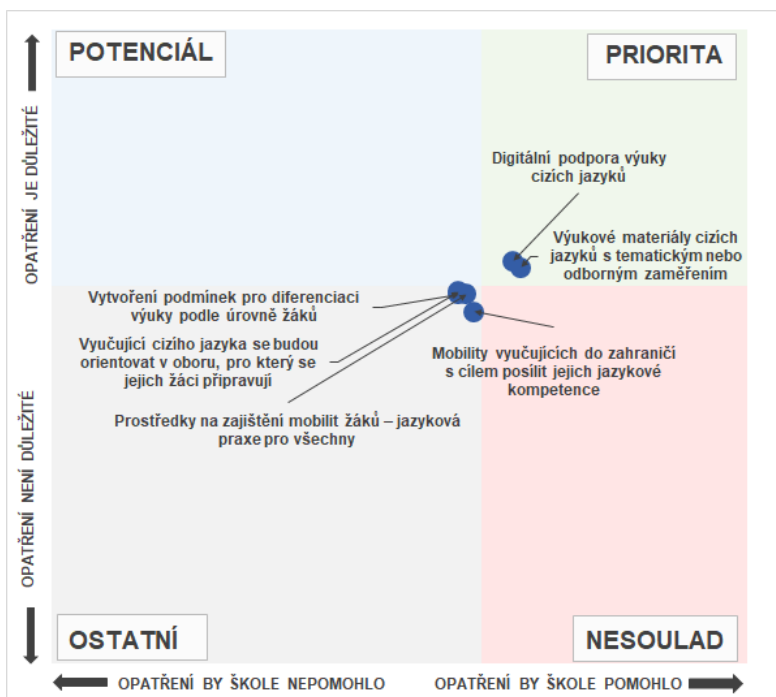
Opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků by pomohlo vyššímu podílu škol, ale školy ho považují za podprůměrně důležité.

Těsně pod hranicí oblasti opatření s potenciálem se umístily prostředky na realizaci aktivit s různou úrovní náročnosti. Toto opatření vyžaduje nižší podíl učilišť než výše zmíněná opatření a učiliště ho považují za průměrně důležité.

Za méně důležitá opatření jsou považována orientace vyučujících cizího jazyka v oboru, pro který se žáci připravují a mobility vyučujících do zahraničí.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily výukové materiály cizích jazyků s tematických nebo odborným zaměřením (67 %) a digitální podporu výuky cizích jazyků (66 %). Tři pětiny škol se vyjádřily pro mobility vyučujících do zahraničí (61 %) a pro prostředky na zajištění mobilit žáků (60 %). Více než polovina škol by potřebovala vyučující cizího jazyka, kteří se budou orientovat v oboru, pro který se žáci připravují (58 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (58 %).

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



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj cizích jazyků představují priority výukové materiály cizích jazyků s tematickým nebo odborným zaměřením a digitální podpora výuky cizích jazyků. Tato opatření školy zmiňovaly velmi často a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily za velice důležitá.

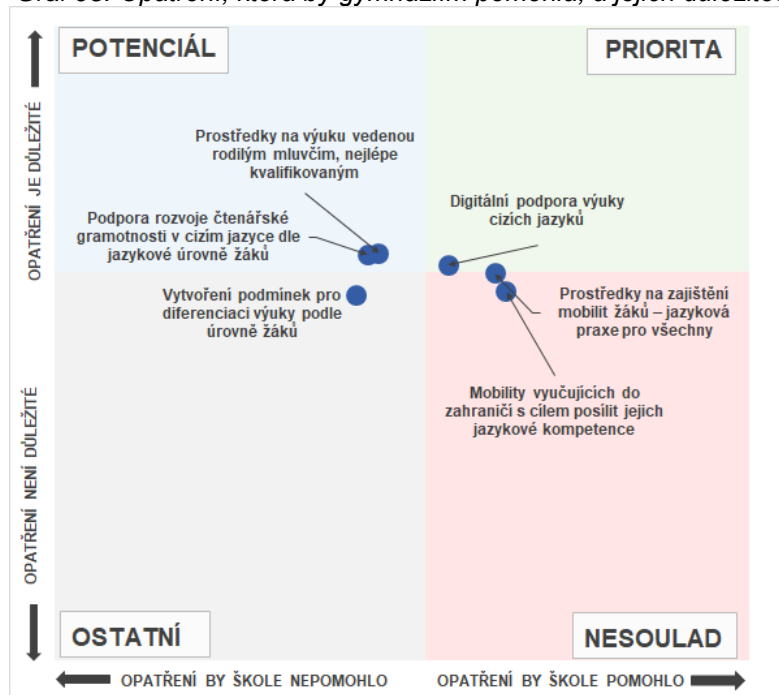
Mezi ostatními nejčastěji vyžadovanými opatřeními nastávají pouze nízké rozdíly v míře jejich důležitosti.

Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence se umístily těsně vedle oblastí nesouladu. Toto opatření je považováno za podprůměrně důležité.

Opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky dle úrovně žáků, prostředků na zajištění mobilit žáků a vyučujících cizího jazyka, kteří by se orientovali v oboru, pro který se žáci připravují, jsou považována za mírně podprůměrně důležitá.

**Gymnázia** by pro rozvoj cizích jazyků nejvíce ocenila mobility vyučujících do zahraničí (65 %) a prostředky na zajištění mobilit žáků – jazyková praxe pro všechny (63 %). Digitální podporu výuky cizích jazyků by potřebovala více než polovina gymnázií (57 %). Necelá polovina gymnázií se vyslovila pro prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (47 %). Více než dvě pětiny gymnázií by potřebovaly podporu rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (45 %) a vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (43 %).

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



Prioritou pro rozvoj jazykového vzdělávání je pro gymnázia digitální podpora výuky cizích jazyků.

Prostředky na zajištění mobilit žáků a mobility vyučujících do zahraničí vyžadují nejvyšší podíly gymnázií, ale zároveň tato opatření považují za méně důležitá. Z grafu je však patrné, že se tato opatření umístila těsně pod prioritními opatřeními.

Potenciál pro rozvoj cizích jazyků představují prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím a podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce. Tato opatření gymnázia zmiňují méně často, ale zároveň je považují za velmi důležitá.

Z uvedených opatření je za nejméně důležité považováno opatření v podobě vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků.

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

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

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

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

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

## Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na SOU

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (70 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (70 % škol)

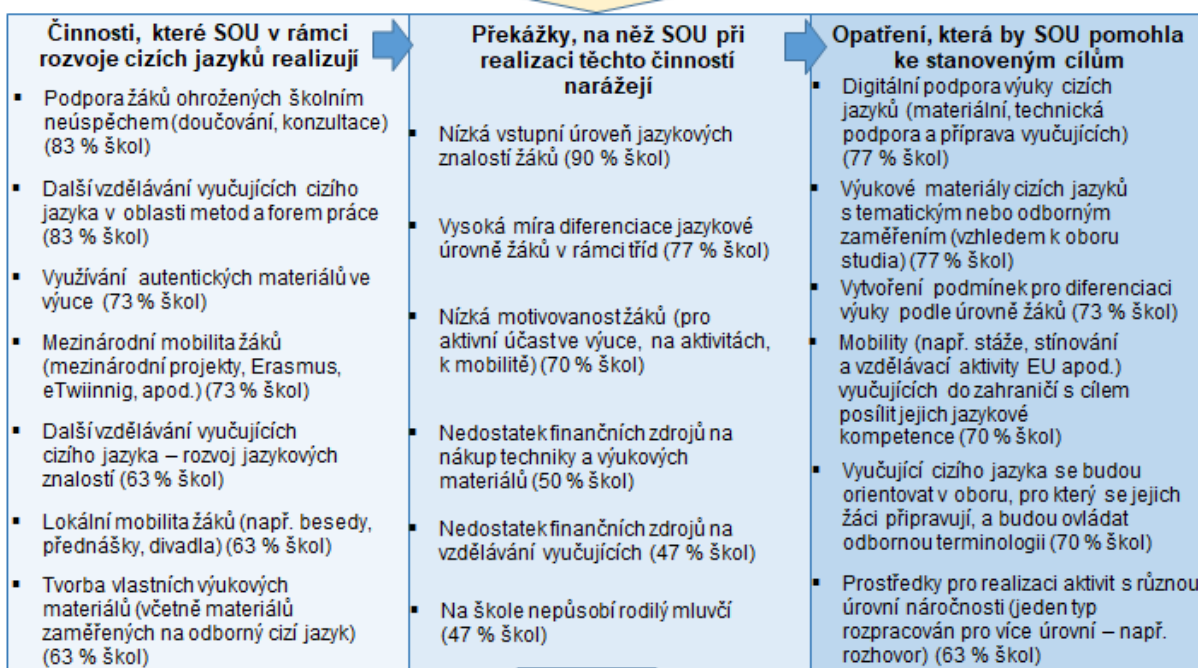
úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (57 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (53 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (47 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (40 % škol)



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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (93 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (77 % 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)

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.). (67 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

DVPP probíhá systematicky a s jasnými výstupy (pracovní listy, plány hodin, dovednostní certifikáty) a přesahy do výuky. (63 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (60 % 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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (65 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (64 % škol)

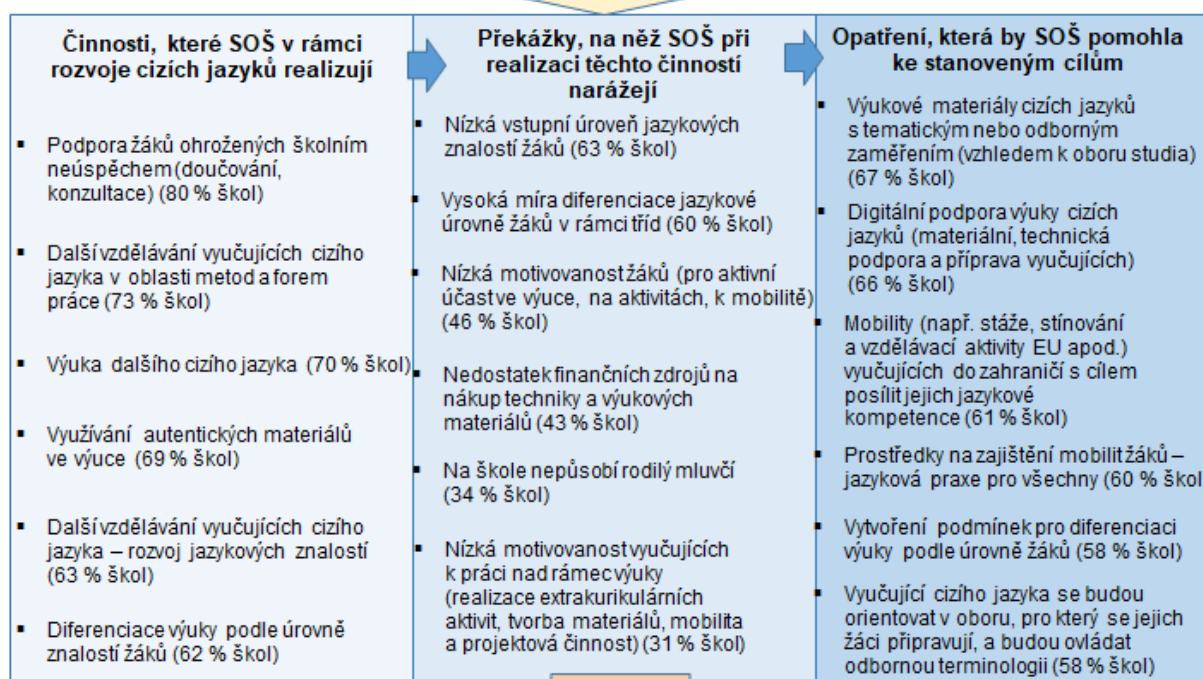
úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (51 % škol)

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (49 % škol)

Ve výuce cizích jazyků jsou používány digitální technologie zejména vyučujícími (např. jako zdroj autentických materiálů – poslech, videa). Žáci využívají technologie pouze příležitostně. (39 % škol)

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



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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (81 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)

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

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

Škola využívá tradiční i moderní (aktivizační) výukové metody a jednotliví učitelé se snaží začleňovat nové metody v návaznosti na DVPP. (54 % škol)

Škola se dlouhodobě a systematicky účastní projektů mezinárodní mobility (např. Erasmus, eTwinning) s jasnými přesahy do výuky a výstupy žáků. (54 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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

## Aktuální stav rozvoje cizích jazyků na gymnáziích

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

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (60 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (60 % škol)

Učitelé využívají sumativní i formativní hodnocení žáků. (52 % škol)

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (52 % škol)

Škola poskytuje širokou nabídku extrakurikulárních jazykových aktivit (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) a systematicky ji rozvíjí tak, aby odpovídala potřebám a zájmu žáků. (42 % škol)

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

- Podpora nadaných žáků (jazykové soutěže, olympiády) (90 % škol)
- Výuka dalšího cizího jazyka (88 % škol)
- Podpora žáků ohrožených školním neúspěchem (doučování, konzultace) (83 % škol)
- Další vzdělávání vyučujících cizího jazyka v oblasti metod a forem práce (82 % škol)
- Využívání autentických materiálů ve výuce (80 % škol)
- Diferenciace výuky podle úrovně znalostí žáků (78 % škol)
- Výuka cizích jazyků je z části vedená rodilým mluvčím (78 % škol)

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

- Nedostatek finančních zdrojů na nákup techniky a výukových materiálů (38 % škol)
- Nedostatečné technické a materiální vybavení tříd (pro výuku v souladu s plným přijetím digitálního věku) (35 % škol)
- Vysoká míra diferenciacce jazykové úrovně žáků v rámci tříd (33 % škol)
- Nedostatek finančních zdrojů na vzdělávání vyučujících (30 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (23 % škol)**
- Nízká vstupní úroveň jazykových znalostí žáků (18 % škol)

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

- Mobility vyučujících do zahraničí s cílem posílit jejich jazykové kompetence (65 % škol)
- Prostředky na zajištění mobility žáků – jazyková praxe pro všechny (63 % škol)
- Digitální podpora výuky cizích jazyků (materiální, technická podpora a příprava vyučujících) (57 % škol)
- Prostředky na výuku vedenou rodilým mluvčím, nejlépe kvalifikovaným (47 % škol)
- Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v cizím jazyce dle jazykové úrovně žáků (45 % škol)
- Vytvoření podmínek pro diferenciaci výuky podle úrovně žáků (43 % škol)

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

Nové metody výuky jsou nejen systematicky využívány, ale i sdíleny v rámci jednotlivých předmětových týmů i mezi nimi. (82 % škol)

Digitální technologie jsou pevnou součástí výuky cizích jazyků (elektronické učebnice, online testování, e-booky, prezentace). Jsou pravidelně využívány žáky i učiteli. (73 % škol)

Jazykové předmětové týmy cizích jazyků se snaží spolupracovat v rámci ucelené koncepce podpory rozvoje výuky cizích jazyků s důrazem na konkrétní výstupy žáků. (73 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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.). (67 % škol)

Škola systematicky využívá ve výuce cizích jazyků moderní (aktivizační) výukové metody. Učitelé spolupracují při pravidelném zavádění nových metod výuky v návaznosti na DVPP. (70 % škol)

Škola poskytuje širokou nabídku extrakurikulárních jazykových aktivit (doučování, kluby, příprava na jazykové zkoušky atd.) a systematicky ji rozvíjí tak, aby odpovídala potřebám a zájmu žáků. (65 % škol)

Efektivita výuky je pravidelně ověřována nejen observacemi, ale i autoevaluačně a vzájemným hodnocením/observacemi mezi kolegy. (65 % škol)

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

## 9 Digitální kompetence a rozvoj ICT infrastruktury

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

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

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

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

- Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně. V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně, kdy je digitální výuka ve výuce využívána zcela běžně a dále z mírně pokročilé úrovně, ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. Rozvoj činností školy plánují především v nejvyšší úrovni. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně a nejvyšší úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje digitálních kompetencí více než čtyři pětiny středních a vyšších odborných škol využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických, pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT. SOU a SOŠ nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických. To platí také pro gymnázia, na kterých navíc stejně často pedagogové získané dovednosti v ICT začleňují do výuky. Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- S žádnou z překážek, která by omezovala rozvoj digitálních kompetencí, se neseťkává více než třetina škol. Necelá třetina škol naráží na nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů, na nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy a na nedostatečné vzdělání pedagogů v oblasti ICT. Čtvrtina škol nenaráží na žádné překážky. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Hlavním městě by tři pětiny škol potřebovaly pořízování licencí a aktualizací aplikací. Více než polovina škol by ocenila vybavení běžných tříd a specializovaných učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou. Střední odborná učiliště a střední odborné školy by nejčastěji ocenily pořízování licencí a aktualizací aplikací. Gymnázia se nejčastěji vyslovovala pro vybavení specializovaných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

### 9.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

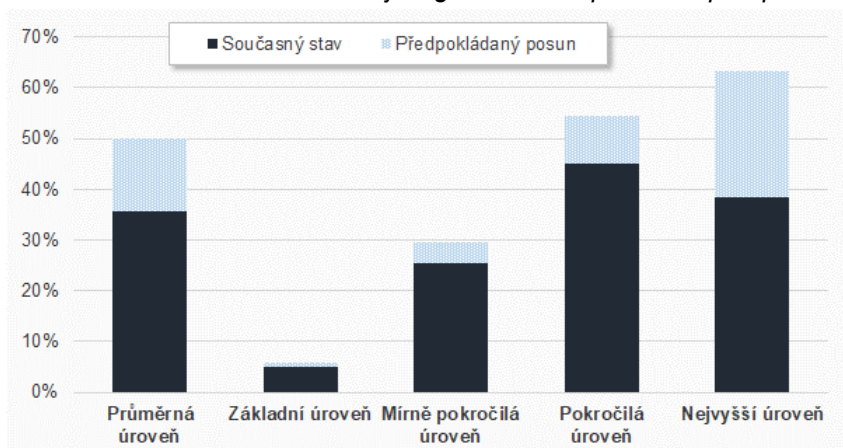
Pokud jde o rozvoj škol v oblasti digitální kompetence v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (45 %). V této úrovni většina učitelů plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit.

V nižší míře jsou realizovány aktivity z nejvyšší úrovně (38 %), kdy je digitální technologie ve výuce využívána zcela běžně a dále z mírně pokročilé úrovně (26 %), ve které škola usiluje o využívání digitálních technologií ve výuce i jiných předmětů. V nejnižší míře jsou vykonávány aktivity ze základní úrovně (5 %).

Pakliže měly školy zhodnotit předpokládaný posun v oblasti rozvoje digitálních kompetencí, plánují rozvoj činností především v rámci nejvyšší úrovně (předpokládaný posun o 25 p. b.), čímž deklarují zájem o celkové využití digitální technologie ve výuce všech předmětů. Nižší posun lze předpokládat v pokročilé (předpokládaný posun o 9 p. b.) a v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 4 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

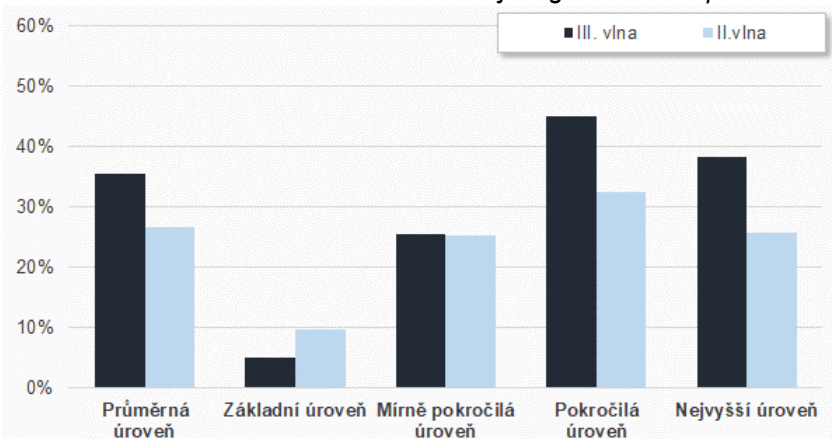
digitální technologie v jiných předmětech, než je informatika, pouze sporadicky. Na škole působí ICT metodik a koordinátor, který vytváří plán nákupu a začlenění digitálních technologií do výuky.

**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 pokročilé úrovně (nárůst o 12 p. b.) a nejvyšší úrovně (nárůst o 12 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně (pokles o 5 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.

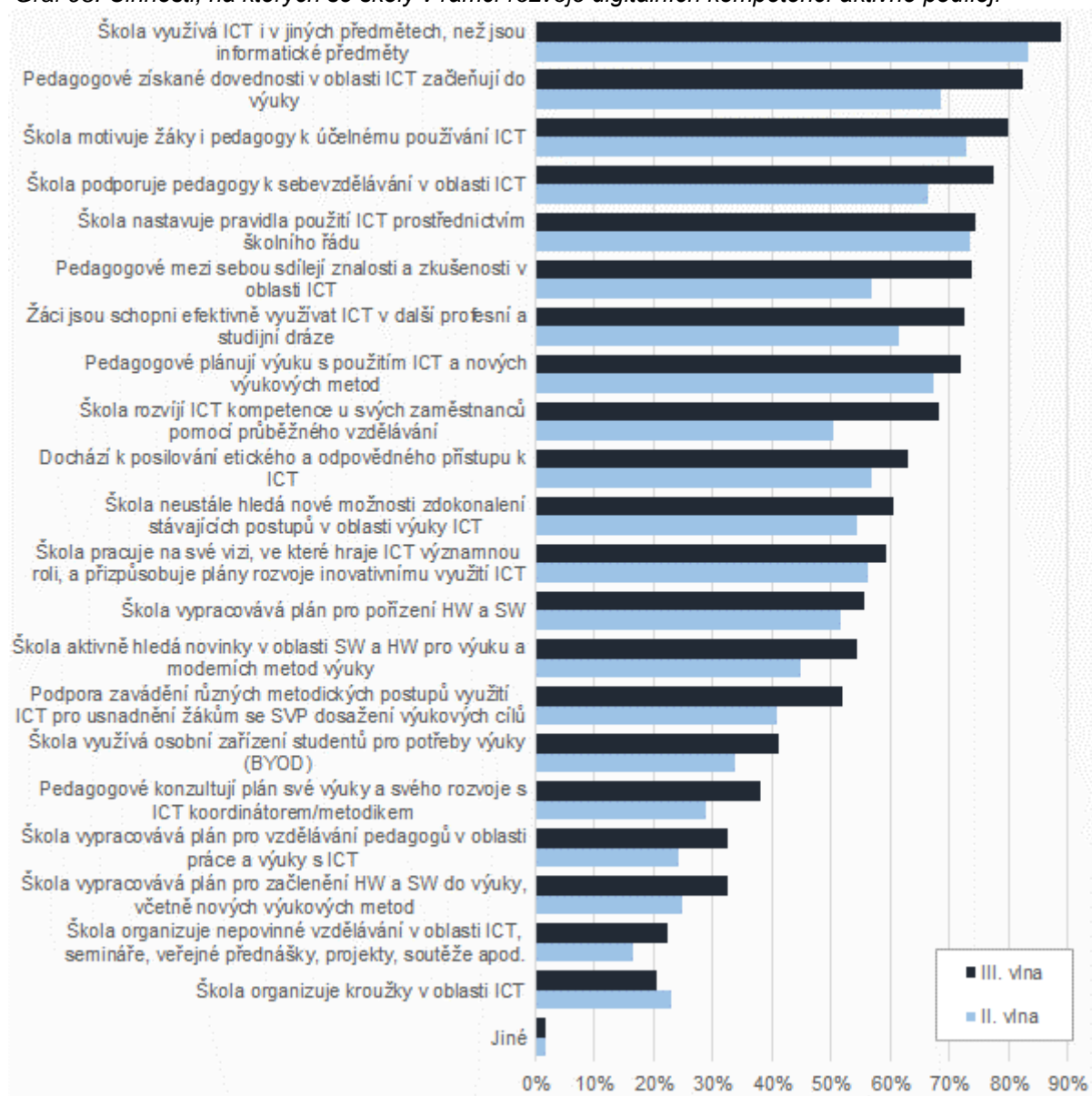
**Nejvyšší úroveň** – digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. Na škole je zavedena banka digitálních učebních materiálů, které jsou sdílené mezi pedagogy napříč všemi předměty i mezi pedagogy 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 (89 %), pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (83 %) a motivují žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (80 %).

Zhruba tři čtvrtiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (78 %), nastavují pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (74 %), pedagogové na těchto školách mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (74 %), žáci školy jsou schopni efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (73 %) a pedagogové školy plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (72 %). Většinu ostatních aktivit pro rozvoj digitálních kompetencí realizuje více než pětina škol v Hlavním městě Praha.

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



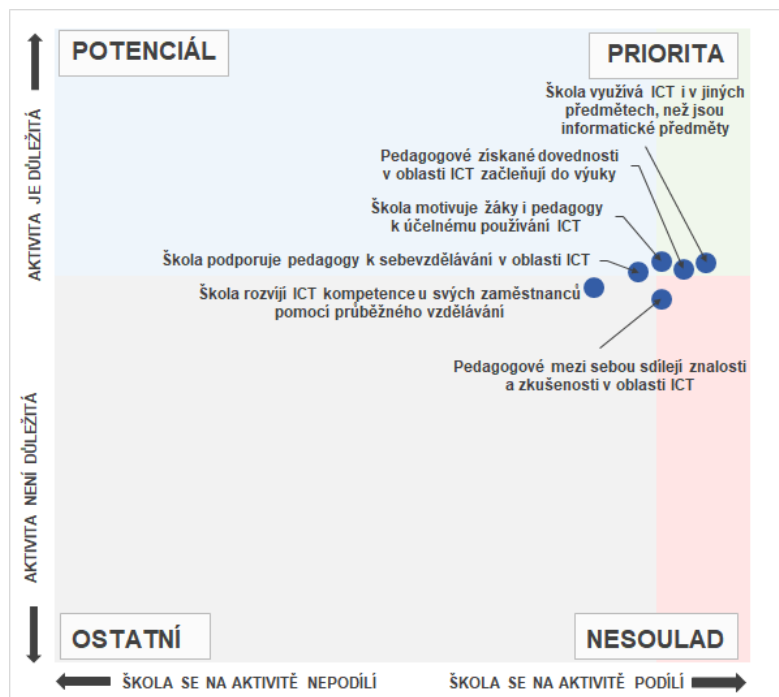
Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizuje. K nejvyššímu navýšení došlo u škol, které rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání (nárůst o 18 p. b.), u škol, kde pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (nárůst o 17 p. b.) a u pedagogů, kteří dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (nárůst o 14 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 využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (94 %). Pedagogové také velmi často získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (90 %) nebo mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (87 %). Celkem 87 % škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT, 84 % škol podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT a 77 % škol rozvíjí ICT kompetence u svých zaměstnanců pomocí průběžného vzdělávání.

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



Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště je využívání ICT i v jiných předmětech než infromatických, motivace žáků i pedagogů k účelnému používání ICT a pedagogové, kteří získané dovednosti začleňují do výuky. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Vysoký podíl středních odborných učilišť uvádí, že pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Nicméně této aktivitě přikládají učiliště lehce podprůměrnou důležitost, a proto pro se nachází v určitém nesouladu.

Potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí představuje podpora pedagogů k sebevzdělávání v oblasti ICT. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přikládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Rozvíjení ICT kompetencí u zaměstnanců školy pomocí průběžného vzdělávání je považováno za již méně důležitou aktivitu.

**Střední odborné školy** pro rozvoj digitálních kompetencí nejčastěji využívají ICT i v jiných předmětech než infromatických (90 %). Značná část škol motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (81 %) a pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (81 %). Více než tři čtvrtiny škol podporují pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (78 %), směřují žáky ke schopnosti efektivně využívat ICT v další profesní a studijní dráze (78 %) a pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (77 %).

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

Mezi mírou důležitosti ostatních posuzovaných aktivit nastávají pouze malé rozdíly.



### 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 Hlavním městě Praha nejčastěji setkávají s nedostatečnými financemi či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (30 %), s nedostatečnými či neodpovídajícími prostory či vybavením školy (29 %) a s nedostatečným vzděláním pedagogů na škole v oblasti ICT (29 %). Více než čtvrtina škol je omezována nedostatečným SW vybavením školy (28 %) a na stejném podílu škol nemají studenti vlastní zařízení vhodná pro využití ve výuce (28 %). Čtvrtina škol se neseťká s žádnými překážkami (24 %).

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u nedostatečných či neodpovídajících prostorů či vybavení školy (pokles o 17 p. b.), nedostatečných financí či prostorů pro organizování a vedení nepovinných předmětů (pokles o 16 p. b.) a také u učitelů, kteří nemají vlastní pracovní počítač (pokles o 14 p. b.). Zároveň se zvýšil podíl škol, který na žádné překážky naráží (nárůst o 11 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

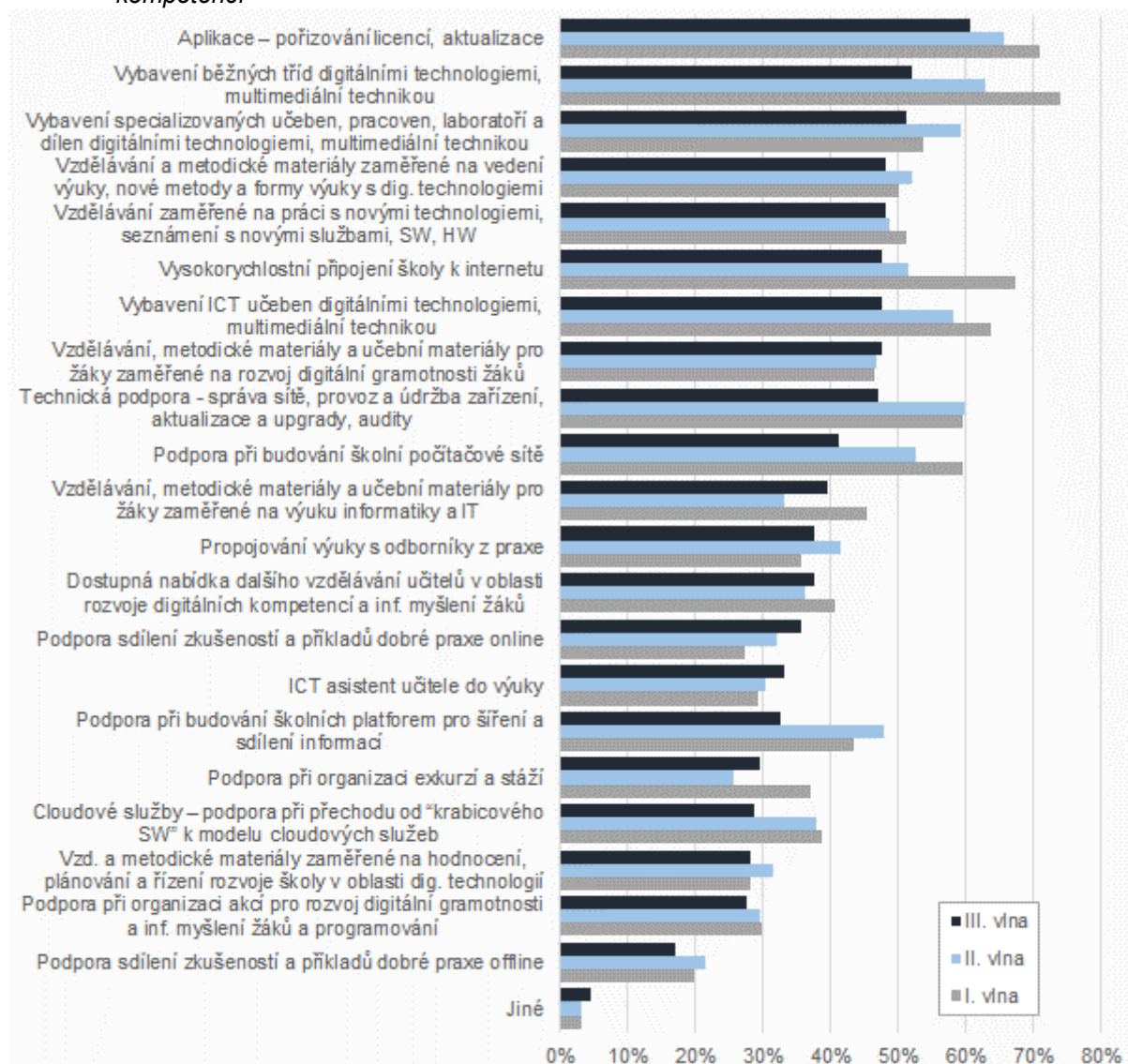
### 9.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje digitálních kompetencí v Hlavním městě by školy nejčastěji potřebovaly pořízení licencí a aktualizací aplikací (61 %). Více než polovina škol by ocenila vybavení běžných tříd (52 %) a specializovaných učeben (51 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou. Celkem 48 % škol se vyjádřilo pro vzdělávání a metodické materiály zaměřené na vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi, vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků, vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou a vysokorychlostní připojení školy k internetu.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu poklesu došlo u potřeby vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 22 p. b. vůči I. vlně), vysokorychlostního připojení školy k internetu (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně), podpory při budování školní počítačové sítě (pokles o 18 p. b. vůči I. vlně), vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně), podpory při budování školních platforem pro šíření a sdílení informací (pokles o 15 p. b. vůči II. vlně) a u technické podpory (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně). Mírně narostl podíl škol, který by ocenil podporu sdílení zkušeností

a příkladů dobré praxe online (nárůst o 8 p. b. vůči I. vlně) a potřebu vzdělávání, metodických materiálů a učebních materiálů pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (nárůst o 6 p. b. vůči II. vlně).

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

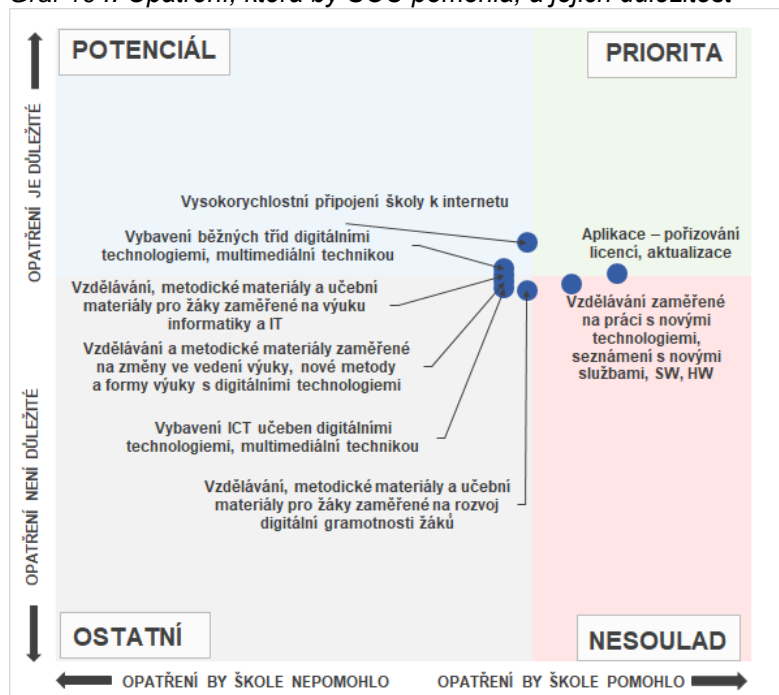


#### 9.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce pomohlo pořizování licencí a aktualizací pro aplikace (81 %). Tři čtvrtiny učilišť by ocenily vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi (74 %). Více než dvěma třetinám SOU by pomohlo vysokorychlostní připojení k internetu (68 %) a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (68 %). Celkem 65 % učilišť se vyslovilo pro vybavení ICT učeben a běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou, vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT.

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

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



Opatření v podobě vzdělávání zaměřeného na práci s novými technologiemi by pomohlo vysokému podílu škol, ale školy ho považují za podprůměrně důležité. Z grafu je však patrné, že se ocitá těsně pod hranicí prioritních opatření.

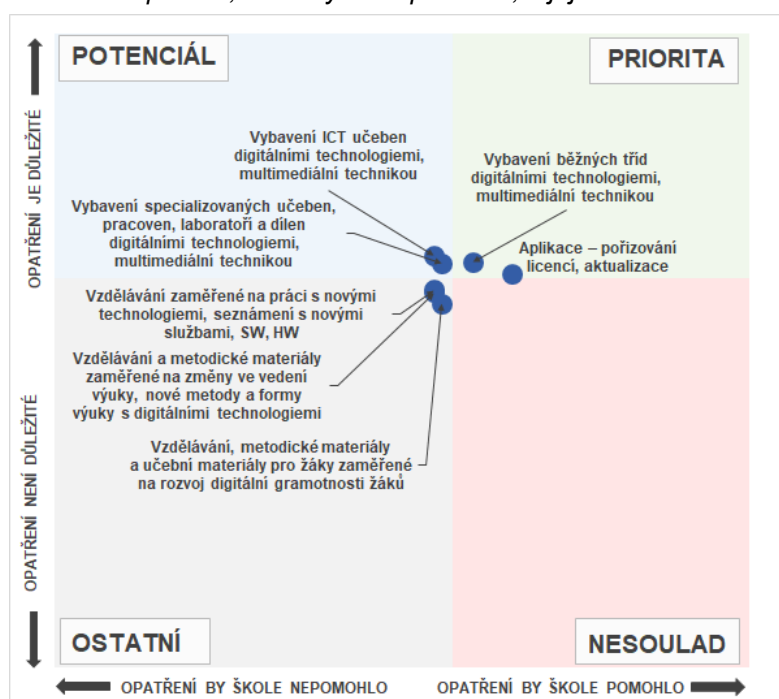
Vysokorychlostní připojení školy k internetu a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi požaduje nižší podíl středních odborných učilišť než prioritní opatření, těmto opatřením je však přisuzována vysoká důležitost. Z tohoto důvodu pro školy představují potenciál v oblasti rozvoje digitálních kompetencí.

Těsně pod oblastí s potenciálem se umístilo vzdělávání, metodické materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT nebo na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky.

materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT nebo na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily pořízení aplikací – pořizování licencí, aktualizace (66 %). Vysoký podíl škol by potřeboval vybavení běžných tříd (60 %), specializovaných učeben (56 %) a ICT učeben (55 %) digitálními technologiemi a multimediální technikou. Nadpoloviční podíl škol se vyslovil také pro vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (56 %), vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (55 %) a vzdělávání zaměřené na práci s novými technologiemi, seznámení s novými službami, SW, HW (55 %).

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



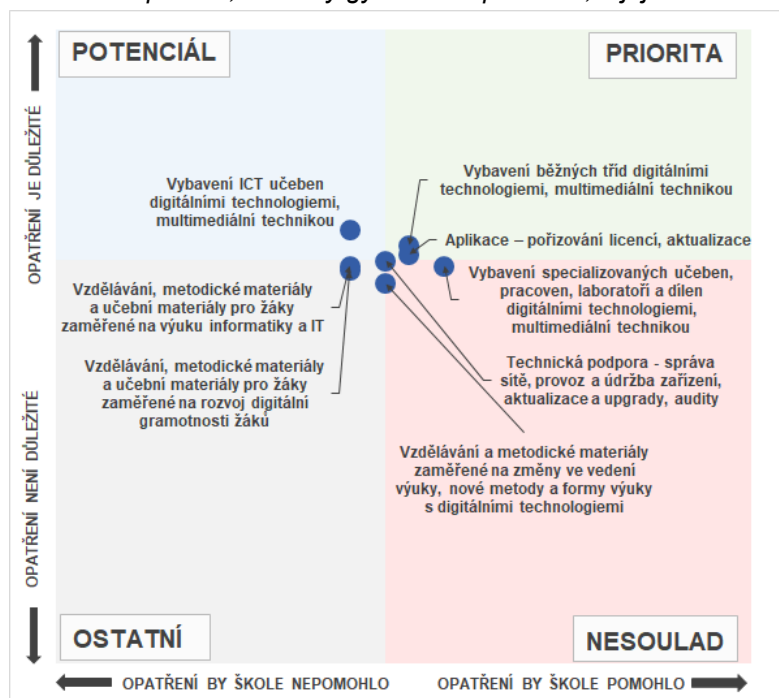
Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření rozvoje digitálních kompetencí představují priority vybavení běžných tříd digitálními technologiemi a multimediální technikou a pořizování licencí aplikací a jejich aktualizací. Tato opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň je ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležitá.

Vybavení ICT učeben a specializovaných učeben digitálními technologiemi by potřeboval nižší podíl škol než opatření prioritní. SOŠ však těmto opatřením přisuzují nadprůměrnou důležitost, proto pro ně představují potenciál pro rozvoj digitálních kompetencí.

Ostatní posuzovaná opatření jsou považována již za méně důležitá.

**Gymnázia** by pro rozvoj digitálních kompetencí nejvíce ocenila vybavení specializovaných učeben (56 %) a běžných tříd (51 %) digitálními technologiemi, multimediální technikou a pořízením licencí a aktualizací aplikací (51 %). Téměř polovina gymnázií by potřebovala vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (47 %) a technickou podporu (47 %). Více než dvě pětiny gymnázií se vyjádřily pro vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou, vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků a vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (shodně 42 %).

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



Opatření v podobě pořízením aplikací a vybavení běžných tříd digitálními technologiemi představují prioritní opatření.

Vybavení specializovaných učeben, technická podpora a vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky a nové metody jsou školami požadována často, ale jsou považována za méně důležitá opatření.

Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi a multimediální technikou školy zmiňovaly v menší míře, ale zároveň toto opatření považují za nadprůměrně důležité. Proto pro gymnázia představuje potenciál v rozvoji digitálních kompetencí.

Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky nebo na rozvoj digitální gramotnosti žáků jsou pro gymnázia nejméně důležitá. Z grafu je však zřejmé, že se tato opatření ocitla těsně pod hranicí oblasti s potenciálem.

## 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

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (61 % škol)

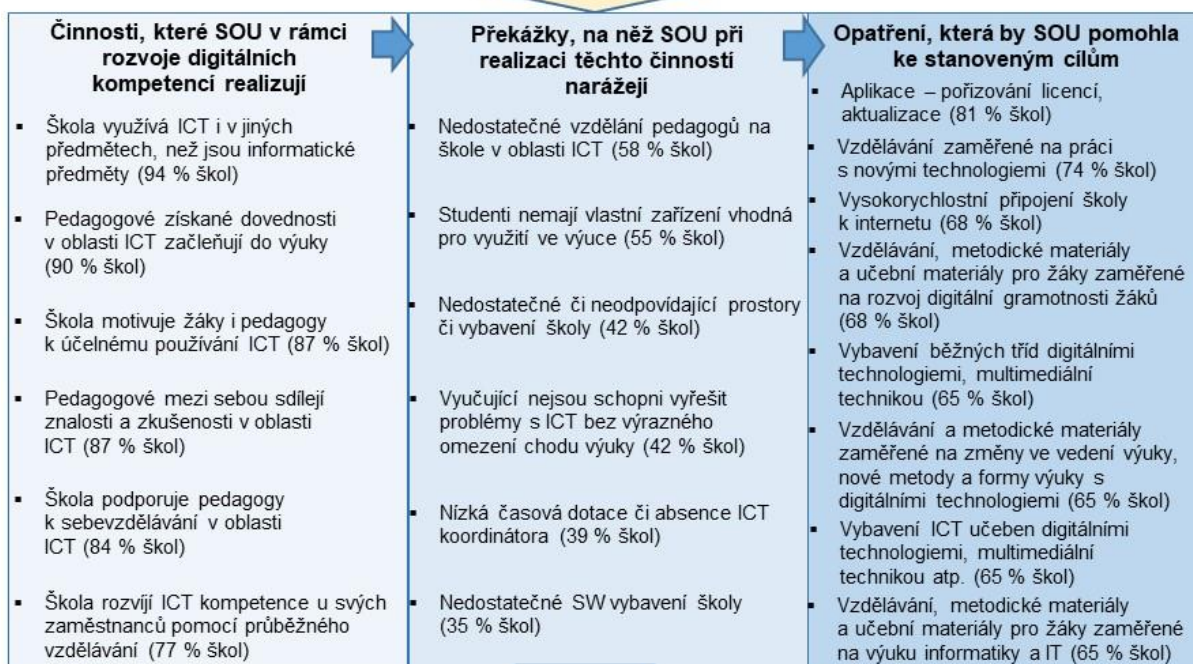
Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (61 % škol)

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

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

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. (55 % škol)



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

Ve výuce i mimo ni jsou vytvářeny výukové materiály, které jsou prezentované a sdílené mezi pedagogy. (74 % škol)

Prostory jsou vhodné a dostačující nejen pro výuku informatiky, ale také pro plnohodnotné využívání digitálních technologií napříč vyučovanými předměty. Internetové připojení je k dispozici v celé budově školy. (74 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

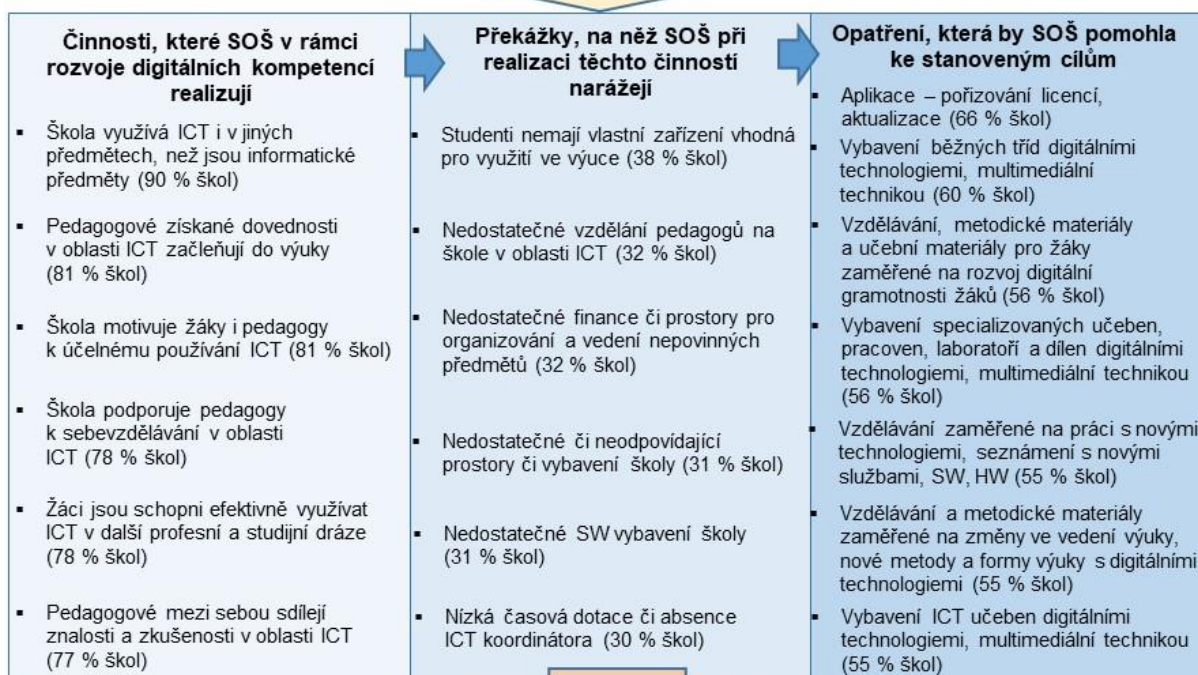
Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (74 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (71 % škol)

Ve výuce i mimo ni se využívají komunikační nástroje, které jsou používány pro řešení problémů, spolupráci a tvorbu společných výstupů. (68 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (65 % škol)

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



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

## Aktuální stav rozvoje digitálních kompetencí na gymnáziích

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. (56 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (53 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

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. (49 % škol)

Minimálně jedním připojeným počítačem s dataprojektorem či interaktivní tabulí je vybavena většina učeben. Internetové připojení je k dispozici ve vyhrazených částech školy. (49 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (47 % škol)

Většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. (46 % škol)

### Činnosti, které gymnázia v rámci rozvoje digitálních kompetencí realizují

- Škola využívá ICT i v jiných předmětech, než jsou informatické předměty (86 % škol)
- Pedagogové získané dovednosti v oblasti ICT začleňují do výuky (86 % škol)
- Škola podporuje pedagogy k sebevzdělávání v oblasti ICT (81 % škol)
- Pedagogové mezi sebou sdílejí znalosti a zkušenosti v oblasti ICT (76 % škol)
- Škola nastavuje pravidla použití ICT prostřednictvím školního řádu (76 % škol)
- Škola motivuje žáky i pedagogy k účelnému používání ICT (75 % škol)
- Pedagogové plánují výuku s použitím ICT a nových výukových metod (75 % škol)

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

- Nedostatečné finance či prostory pro organizování a vedení nepovinných předmětů (34 % škol)
- Nedostatečné či neodpovídající prostory či vybavení školy (32 % škol)
- V této oblasti nenarážíme na žádné překážky (32 % škol)**
- Nedostatečné SW vybavení školy (31 % škol)
- Nedostatečné vzdělání pedagogů na škole v oblasti ICT (29 % škol)
- Nedostačující zdroje a informace, jak lépe začlenit ICT do výuky (22 % škol)

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

- Vybavení specializovaných učeben, pracoven, laboratoří a dílen digitálními technologiemi, multimediální technikou (56 % škol)
- Aplikace – pořizování licencí, aktualizace (51 % škol)
- Vybavení běžných tříd digitálními technologiemi, multimediální technikou (51 % škol)
- Vzdělávání a metodické materiály zaměřené na změny ve vedení výuky, nové metody a formy výuky s digitálními technologiemi (47 % škol)
- Technická podpora (47 % škol)
- Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na rozvoj digitální gramotnosti žáků (42 % škol)
- Vybavení ICT učeben digitálními technologiemi, multimediální technikou (42 % škol)
- Vzdělávání, metodické materiály a učební materiály pro žáky zaměřené na výuku informatiky a IT (42 % škol)

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

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. (90 % škol)

Digitální technologie jsou ve výuce využívány zcela běžně všemi účastníky dle stanovených pravidel, která reagují na aktuální potřeby školy a výuky. (78 % škol)

Běžně jsou využívány různé nástroje pro komunikaci, sdílení souborů na cloudovém úložišti, textová komunikace či videokonference. (75 % 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. (68 % škol)

úroveň 1  
úroveň 2  
úroveň 3  
úroveň 4

Škola umožňuje v neomezené míře připojení žákovských mobilních zařízení do sítě. (66 % škol)

Většina učitelů detailně plánuje způsoby integrace digitálních technologií do připravovaných vzdělávacích aktivit. Žáci jsou podporováni ve využívání digitálních technologií i v jiných předmětech, než je informatika. (58 % 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 učitelů i žáků nejen v prostorách školy. (58 % škol)

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

## 10 Rozvoj čtenářské gramotnosti

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

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

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

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

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

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

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

## Hlavní zjištění

- Pro rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Hlavním městě Praha jsou v nejvyšší míře vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně, kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve značné míře se rozvíjí také mírně pokročilá a základní úroveň. V těchto úrovních je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a v podobě dílčích aktivit. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně. Rozvoj činností školy plánují především v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti předchozí vlně šetření školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé, nejvyšší a mírně pokročilé úrovně.
- V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti více než čtyři pětiny škol v Hlavním městě Praha pracují s odbornými texty ve výuce a mají vlastní knihovnu. Alespoň čtyři pětiny škol pracují s texty napříč předměty, zvyšují motivaci žáků ke čtení a pracují s beletristickými texty ve výuce. SOU a SOŠ nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce. Gymnázia mají nejčastěji vlastní knihovnu a pracují s texty napříč předměty. Oproti druhé vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují.
- V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se dvě třetiny škol v Hlavním městě Praha setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti a více než polovina škol s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ. Třetina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti. Desetina škol nenaráží na žádné překážky. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Hlavním městě Praha by alespoň tři pětiny škol potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu. Více než polovina škol by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a systematickou práci žáků s odbornými texty. SOU, SOŠ a také gymnázia by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřeby.

### 10.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti čtenářské gramotnosti v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do pokročilé úrovně (36 %), kdy na škole působí koordinátor čtenářské gramotnosti a probíhá snaha o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Ve značné míře se rozvíjí také mírně pokročilá (32 %) a základní úroveň (31 %). V těchto úrovních je rozvoj čtenářské gramotnosti realizován v rámci výuky českého jazyka a literatury a v podobě dílčích aktivit. V nejnižší míře se rozvíjejí aktivity nejvyšší úrovně (22 %), 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 úrovně (předpokládaný posun o 22 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 21 p. b.), čímž deklarují zájem o začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Nižší posun lze předpokládat v mírně pokročilé úrovni (předpokládaný posun o 7 p. b.).

Graf 107: Současná úroveň rozvoje čtenářské gramotnosti a předpokládaný posun



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

**Mírně pokročilá úroveň** – na škole působí koordinátor pro čtenářskou gramotnost. Rozvoj čtenářské gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích aktivit. Někteří učitelé

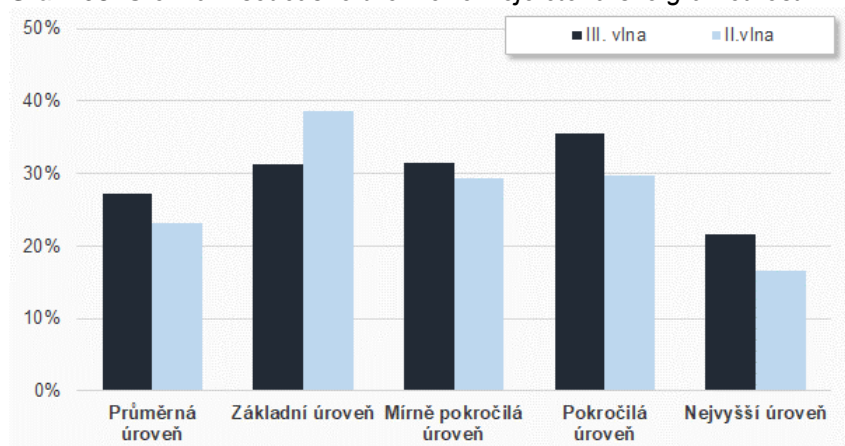
zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

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

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

Oproti II. vlně šetření (v I. vlně šetření se úroveň čtenářské gramotnosti neměřila) školy vykazují navýšení činností v rámci pokročilé úrovně (nárůst o 6 p. b.), nejvyšší úrovně (nárůst o 5 p. b.) a nepatrně vzrostla také mírně pokročilá úroveň (nárůst o 3 p. b.). V základní úrovni došlo k poklesu naplněnosti (pokles o 8 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.

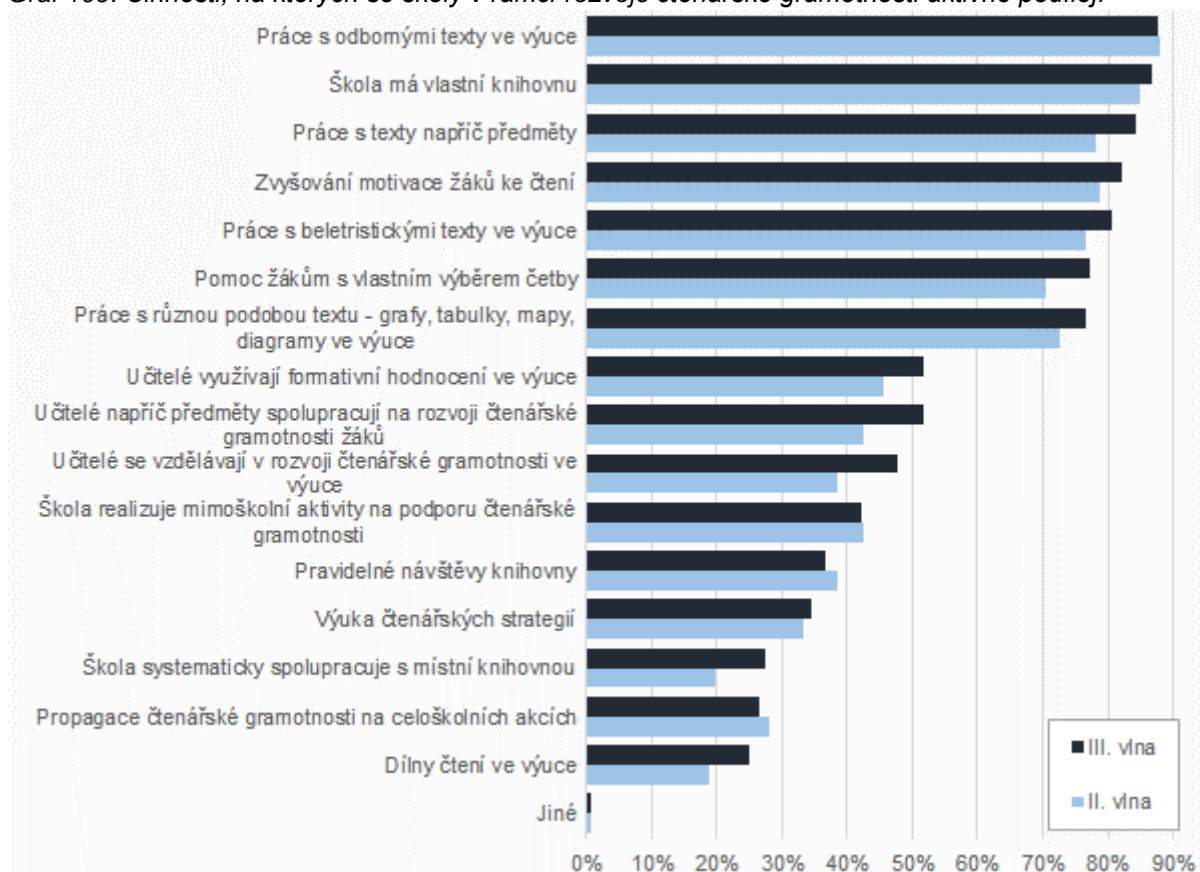
**Pokročilá úroveň** – koordinátor čtenářské gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění čtenářské gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji čtenářské gramotnosti.

**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 Hlavním městě Praha pracuje s odbornými texty ve výuce (88 %) a má vlastní knihovnu (87 %). Alespoň čtyři pětiny škol pracují s texty napříč předměty (84 %), zvyšují motivaci žáků k čtení (82 %) a pracují s beletristickými texty ve výuce (80 %). Více než tři čtvrtiny škol pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (77 %) a pracují s různou podobou textu (77 %). Ostatní aktivity realizuje alespoň čtvrtina škol.

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

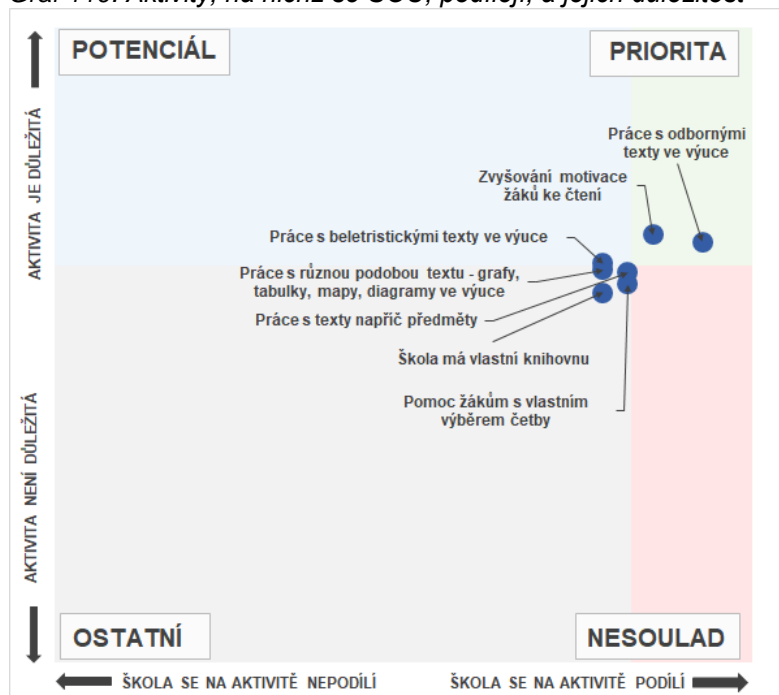
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, které tyto aktivity realizují. K nejvyššímu navýšení došlo u podílu škol, kde učitelé napříč předměty spolupracují na rozvoji čtenářské gramotnosti žáků nebo se vzdělávají v rozvoji čtenářské gramotnosti ve výuce (shodný nárůst o 9 p. b.). K žádné změně nedošlo u škol, ve kterých se pracuje s odbornými texty, a které realizují mimoškolní aktivity na podporu čtenářské gramotnosti.

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

**Střední odborná učiliště** z výše uvedených aktivit v oblasti čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (93 %). Alespoň čtyři pětiny učilišť zvyšují motivace žáků ke čtení (86 %), pracují s texty napříč předměty (82 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (82 %). Více než tři čtvrtiny učilišť pracují s beletristickými texty a s různou podobou textu ve výuce (shodně 79 %) a mají vlastní knihovnu (79 %).

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

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



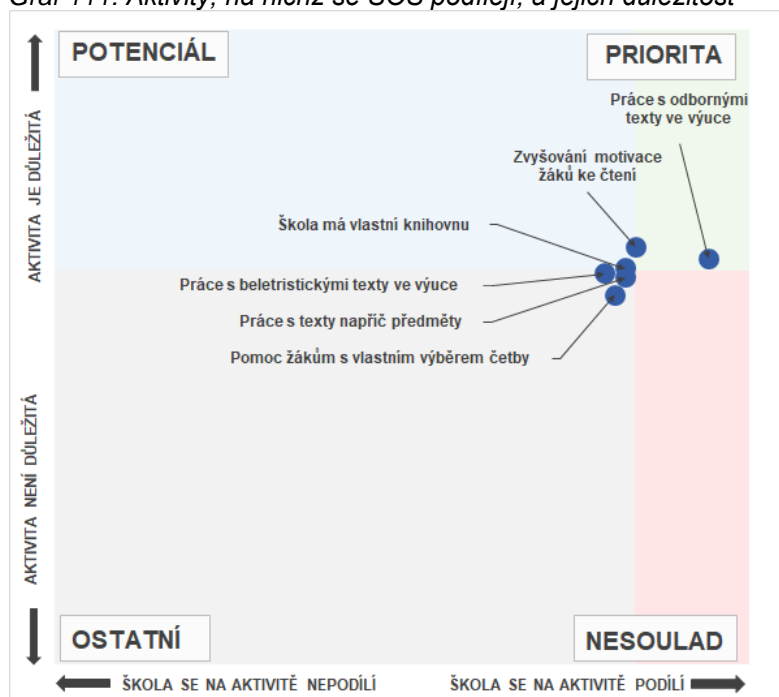
Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti vykazuje práce s beletristickými texty ve výuce. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl škol než aktivity prioritní, ale školy jí přiřkládají nadprůměrně vysokou důležitost.

Těsně pod hranicí oblasti s potenciálem se umístila práce s různou podobou textu, práce s texty napříč předměty a pomoc žákům s vlastním výběrem četby. Tyto aktivity učiliště považují za mírně podprůměrně až průměrně důležité.

Za nejméně důležitou aktivitu učiliště vnímají vlastní knihovnu.

**Střední odborné školy** pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejčastěji pracují s odbornými texty ve výuce (94 %). Alespoň čtyři pětiny škol zvyšují motivaci žáků ke čtení (84 %), pracují s texty napříč předměty (82 %), mají vlastní knihovnu (82 %) a pomáhají žákům s vlastním výběrem četby (81 %). Značný podíl škol pracuje s beletristickými texty ve výuce (79 %).

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



Prioritou středních odborných škol v oblasti čtenářské gramotnosti je práce s odbornými texty ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje také za důležité.

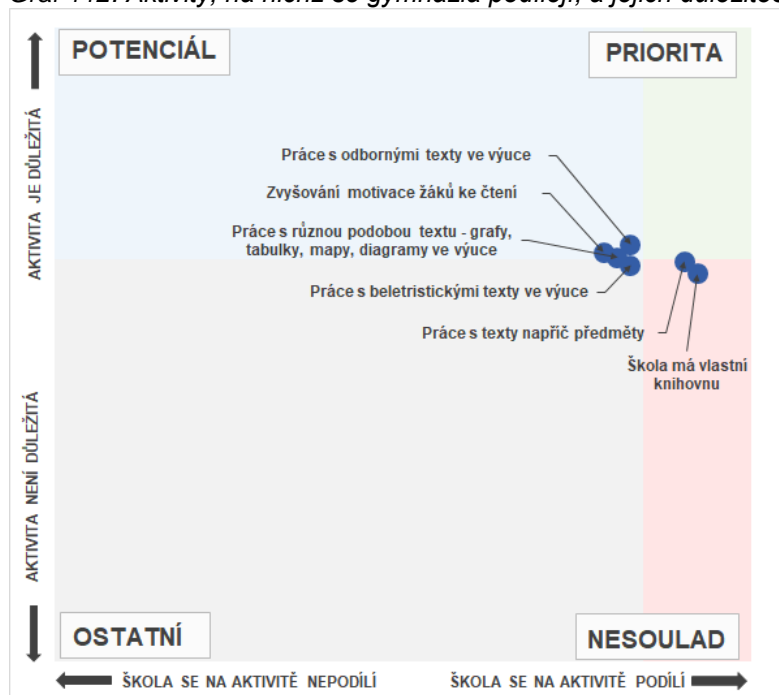
Mít vlastní knihovnu představuje pro školy aktivitu s potenciálem v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti. Pro střední odborné školy má mírně nadprůměrnou míru důležitosti.

Aktivity v podobě práce s beletristickými texty ve výuce a práce s texty napříč předměty se pak nachází na hranici oblasti s potenciálem pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

Většina **gymnází** v Hlavním městě Praha má vlastní knihovnu (92 %) a pracuje s texty napříč předměty (90 %). Zhruba čtyři pětiny gymnázií pracují s odbornými texty (83 %), beletristickými texty (83 %) nebo s různou podobou textu (81 %) ve výuce. Celkem 79 % gymnázií má snahu o zvyšování motivace žáků ke čtení.



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



Vlastní knihovna školy a práce s texty napříč předměty se ocitají v nesouladu. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl gymnázií, ale je jim přisuzována mírně nižší míra důležitosti. Z grafu je však patrné, že se ocitly těsně pod hranicí priorit.

Práce s odbornými texty i s různou podobou textu ve výuce a zvyšování motivace žáků ke čtení představují pro gymnázia potenciál v rozvoji čtenářské gramotnosti. Tyto aktivity gymnázia považují za důležité.

Za nejméně důležitou aktivitu je vnímána práce s beletristickými texty ve výuce.

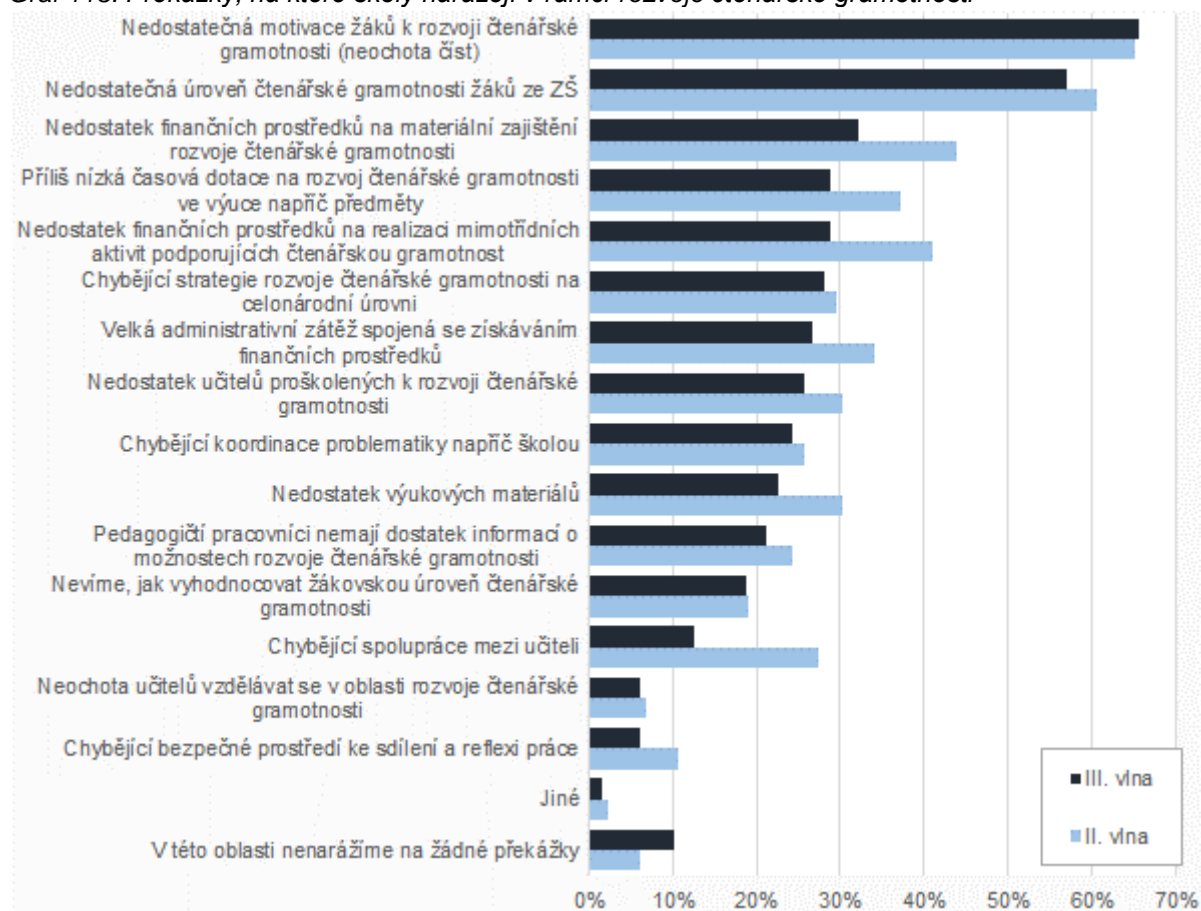
### 10.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj čtenářské gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Hlavním městě Praha setkávají s nedostatečnou motivací žáků k rozvoji čtenářské gramotnosti (66 %) a s nedostatečnou úrovní čtenářské gramotnosti žáků ze ZŠ (57 %).

Třetina škol naráží na nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (32 %). Více než čtvrtina škol dále uvedla příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj čtenářské gramotnosti ve výuce napříč předměty (29 %), nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (29 %), chybějící strategie rozvoje čtenářské gramotnosti na celonárodní úrovni (28 %), velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků (27 %) a nedostatek učitelů proškolených k rozvoji čtenářské gramotnosti (26 %). Desetina škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u chybějící spolupráce mezi učiteli (pokles o 15 p. b.), nedostatku finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 12 p. b.) a u nedostatku finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje čtenářské gramotnosti (pokles o 12 p. b.).

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



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

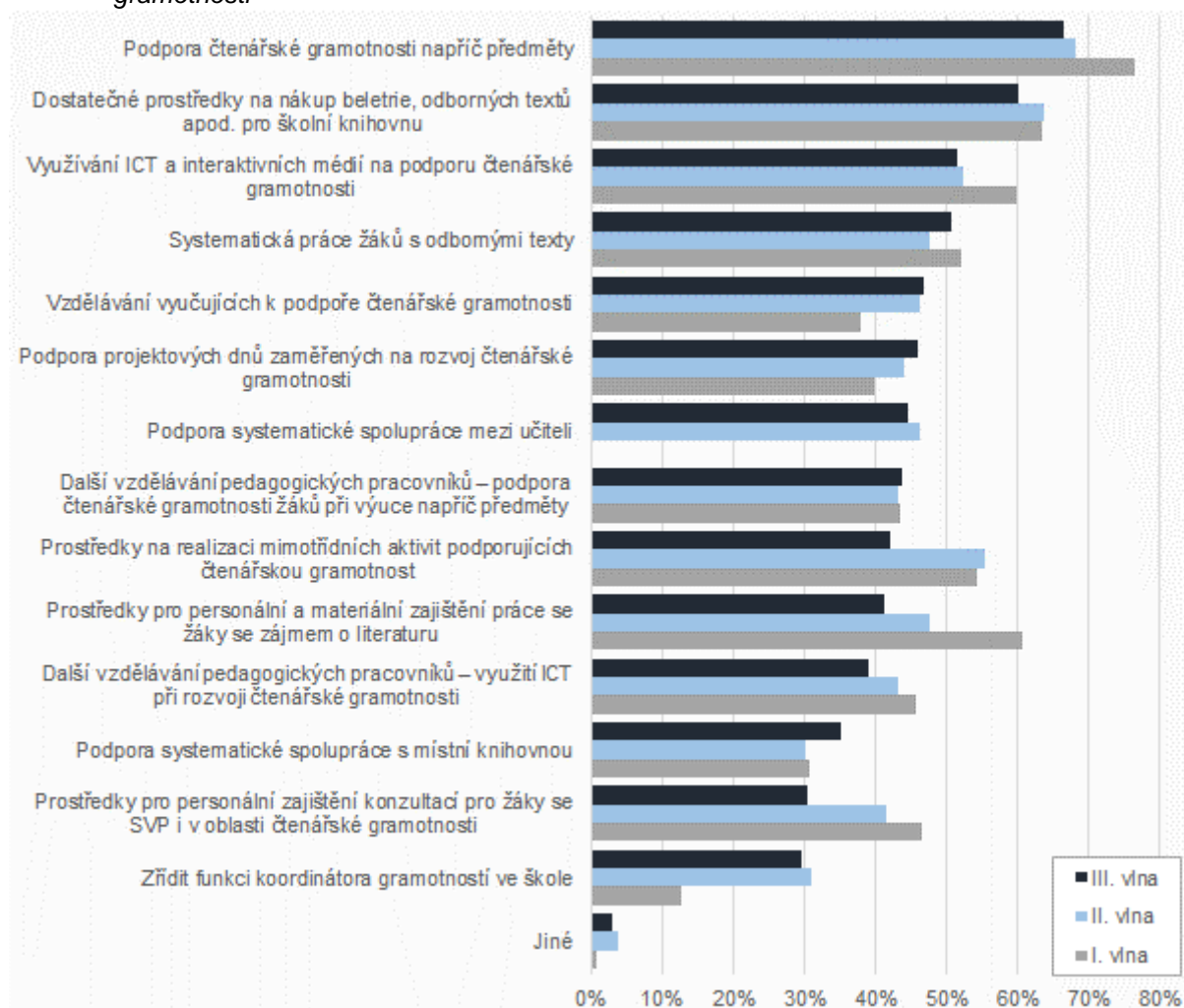
#### 10.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti v Hlavním městě Praha by školy nejčastěji potřebovaly podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (66 %) a dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (60 %). Více než polovina škol by ocenila využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (52 %) a systematickou práci žáků s odbornými texty (51 %). O ostatní opatření by stálo alespoň 30 % škol.

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u části opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyšším poklesům došlo u potřeby prostředků pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (pokles o 19 p. b. vůči I. vlně šetření), prostředků pro personální zajištění konzultací pro žáky se SVP i v oblasti čtenářské gramotnosti (pokles o 16 p. b. vůči I. vlně šetření) a u prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (pokles o 13 p. b. vůči II. vlně šetření).

Na druhé straně se zvýšila potřeba zřízení funkce koordinátora gramotností ve škole (nárůst o 17 p. b. vůči I. vlně) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (nárůst o 9 p. b. vůči I. vlně šetření). Vůči druhé vlně šetření se potřeba těchto opatření téměř nezměnila.

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

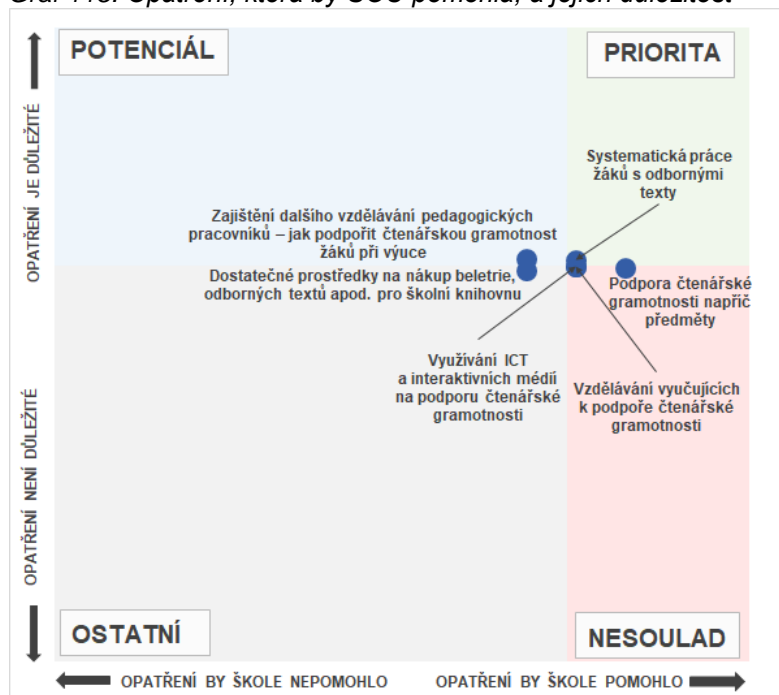


#### 10.4.1 Důležitost nejčastěji zmiňovaných opatření na vybraných typech škol

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce pomohla podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty (82 %). Tři čtvrtiny SOU by ocenily vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, systematickou práci žáků s odbornými texty a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (shodně 75 %). Více než dvě třetiny učilišť by potřebovaly dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu a zajištění dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pro podporu čtenářské gramotnosti žáků při výuce (shodně 68 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj čtenářské gramotnosti zohlednili také jejich důležitost, představuje prioritu systematická práce žáků s odbornými texty. Toto opatření zmiňují školy nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotí jako velmi důležité.

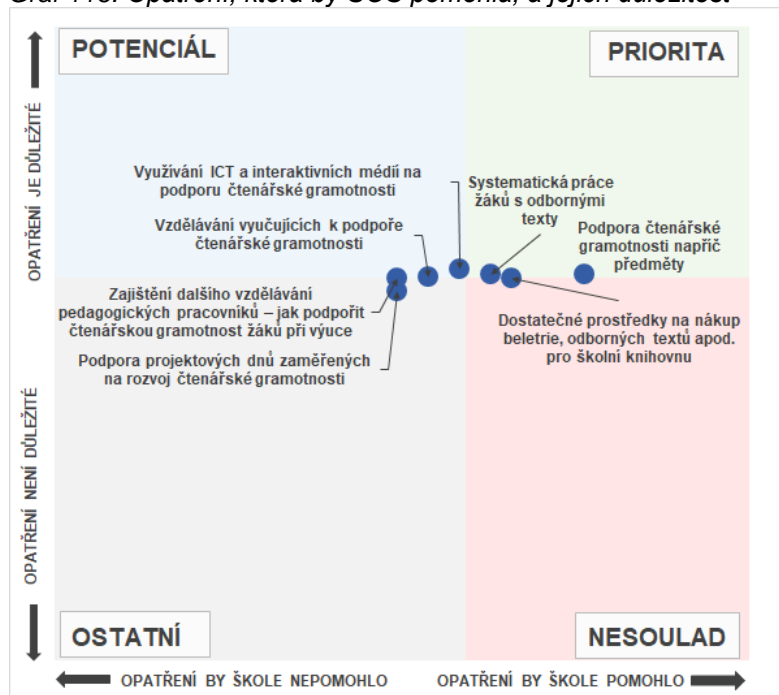
Graf 115: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



knihovnu.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (76 %). Více než tři pětiny škol by stály o dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu (66 %) a systematickou práci s odbornými texty (63 %). Více než polovina škol by pomohlo využívání ICT na podporu čtenářské gramotnosti (58 %) a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti (54 %). Necelá polovina škol by ocenila další vzdělávání pedagogů v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce (49 %) a podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (49 %).

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



gramotnosti tvoří potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

Na hranici prioritního opatření a opatření v nesouladu se umístilo vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské gramotnosti, využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty. Tato opatření vyžaduje vysoký podíl SOU, které je považují za průměrně až lehce podprůměrně důležitá.

Potenciál pro rozvoj čtenářské gramotnosti představuje zajištění dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti podpory čtenářské gramotnosti žáků při výuce.

Na hranici opatření s potenciálem se pak objevují dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů atp. pro školní

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

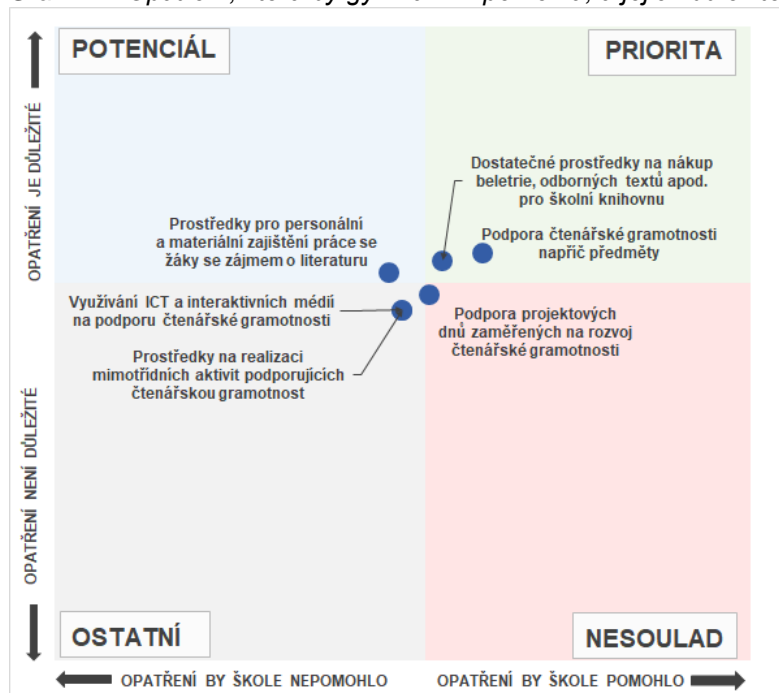
Těsně pod hranicí prioritních opatření se umístily dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů pro školní knihovnu.

Využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti a vzdělávání vyučujících k podpoře čtenářské

Zajištění dalšího vzdělávání pedagogů pro podporu čtenářské gramotnosti ve výuce a podpora projektových dnů zaměřená na rozvoj čtenářské gramotnosti jsou školami považována za nejméně důležitá opatření.

**Gymnázia** by pro rozvoj čtenářské gramotnosti nejvíce ocenila podporu čtenářské gramotnosti napříč předměty (62 %). Více než polovina gymnázií by pak ocenila také dostatečné prostředky na nákup beletrie, odborných textů apod. pro školní knihovnu (56 %), podporu projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti (54 %), prostředky na realizaci mimotřídních aktivit podporujících čtenářskou gramotnost (50 %) a využívání ICT a interaktivních médií na podporu čtenářské gramotnosti (50 %). Necelé polovině gymnázií by pomohly prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky se zájmem o literaturu (48 %).

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



Z hlediska důležitosti nejčastěji potřebných opatření pro rozvoj čtenářské gramotnosti představují prioritní opatření podpora čtenářské gramotnosti napříč předměty a dostatečné prostředky na nákup beletrie a odborných textů do školní knihovny.

Podpora projektových dnů zaměřených na rozvoj čtenářské gramotnosti je pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitá se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Prostředky pro personální a materiální zajištění práce se žáky jsou považovány za opatření s potenciálem dalšího rozvoje této oblasti.

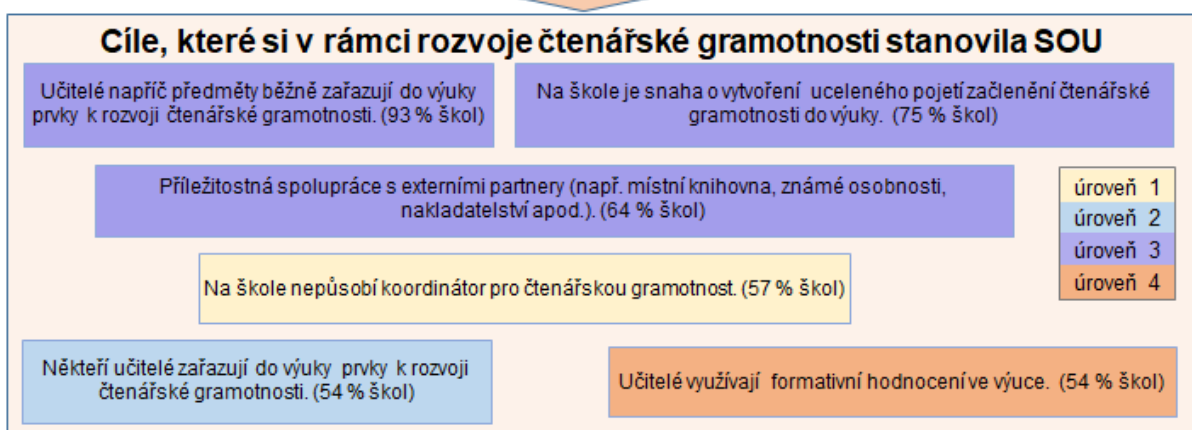
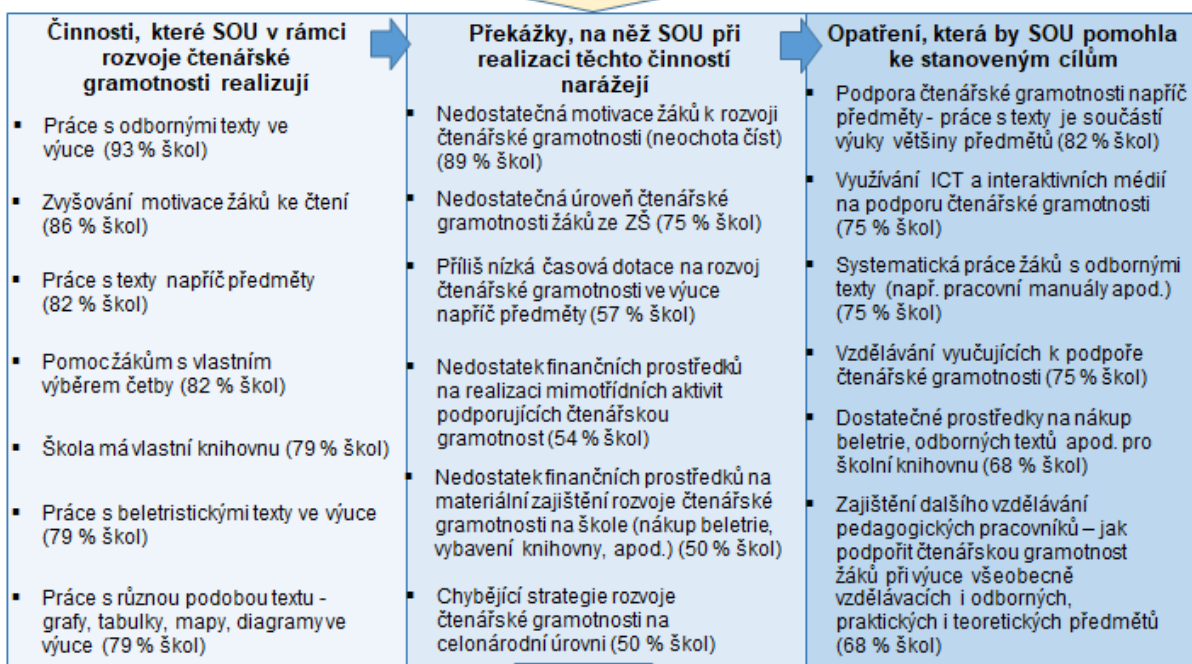
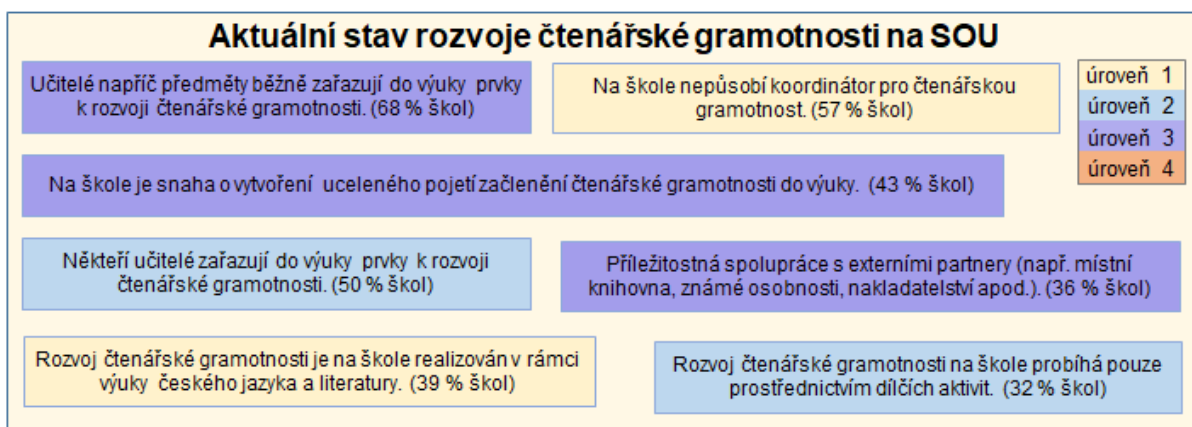
## 10.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje čtenářské gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

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).

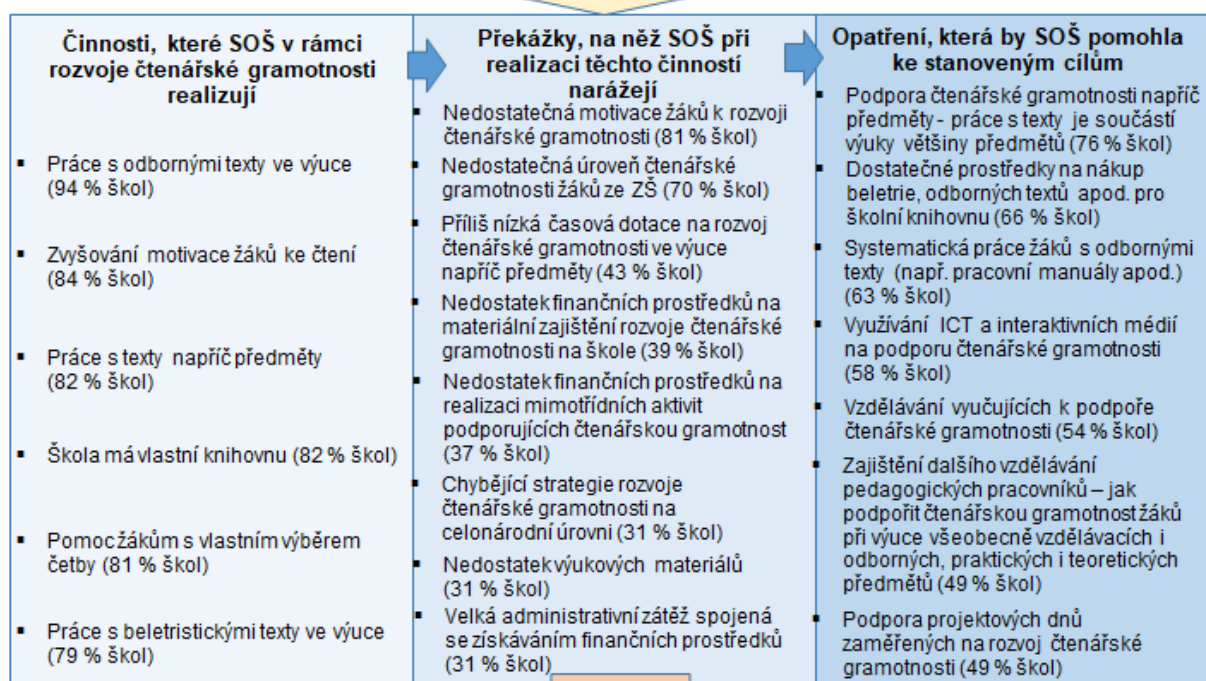
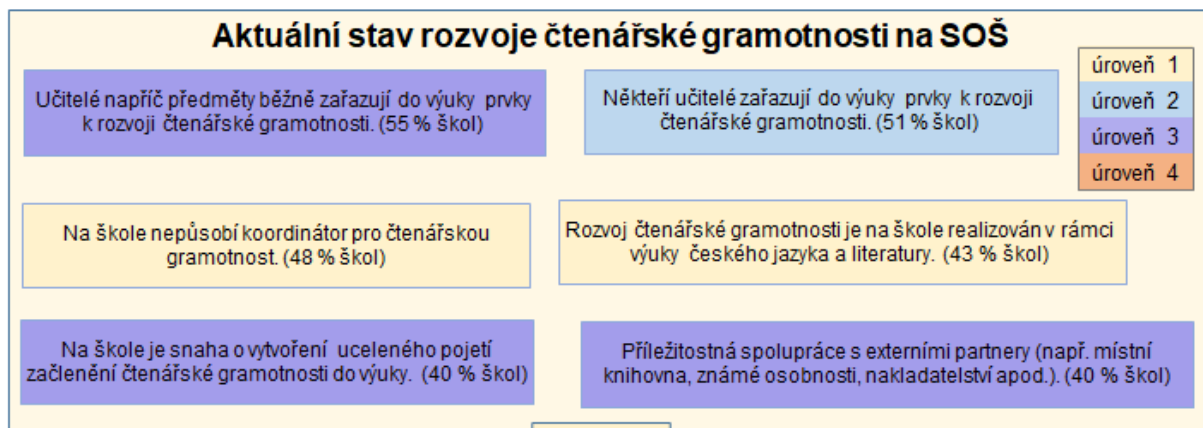
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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).

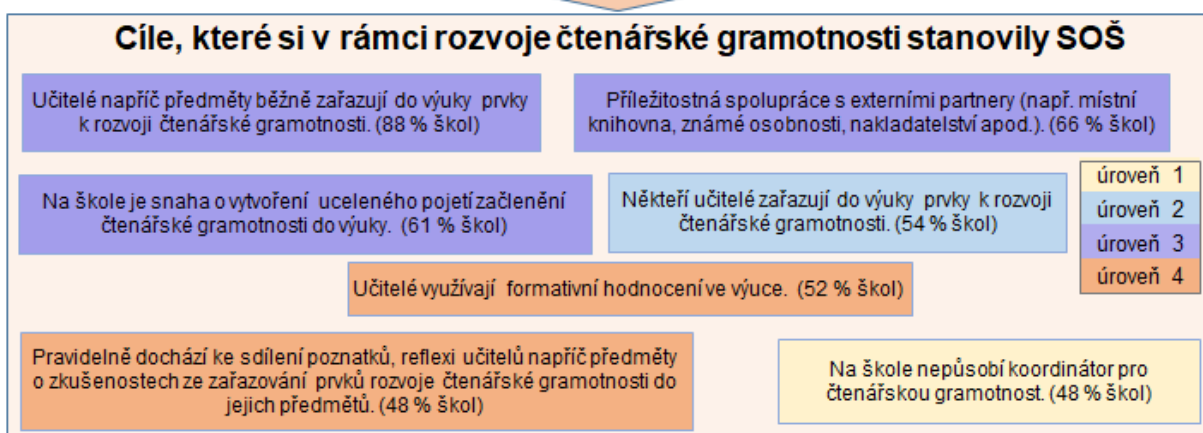


\*Každé schéma zobrazuje prvních 6-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.

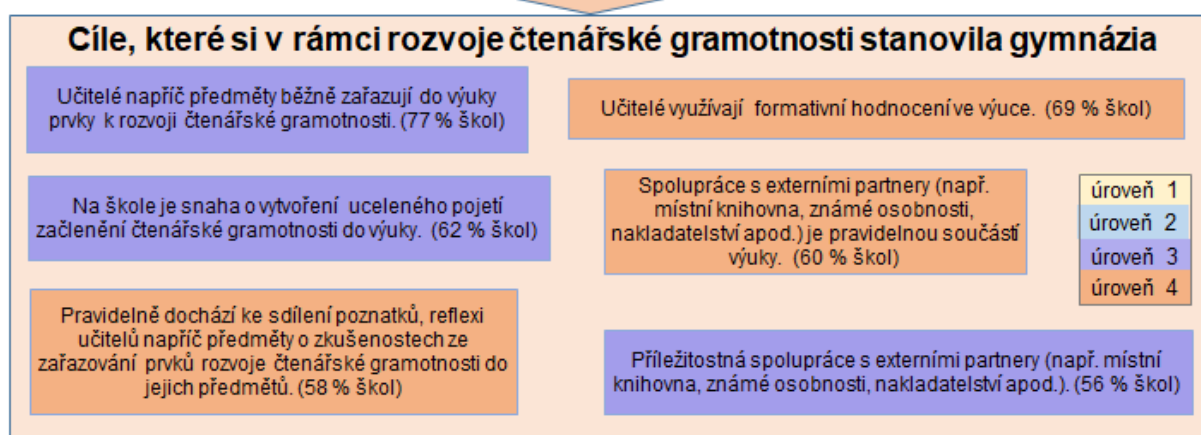
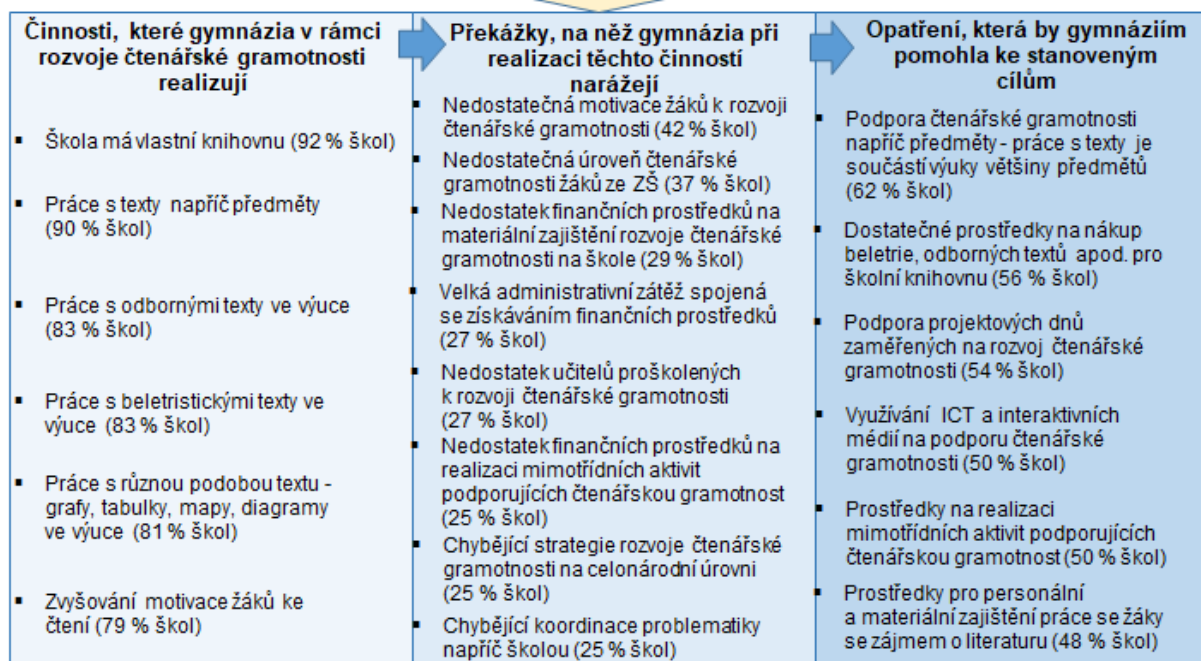
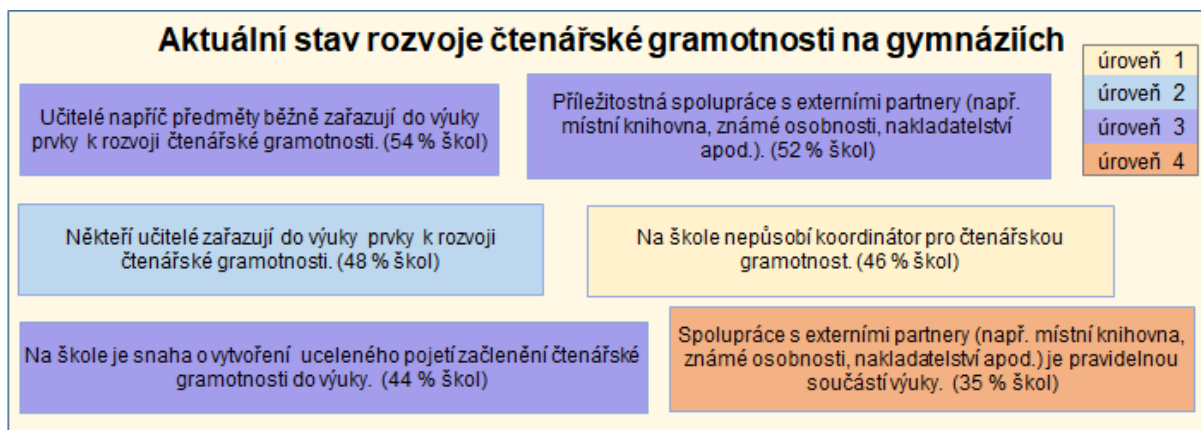
## Aktuální stav rozvoje čtenářské gramotnosti na SOŠ



## Cíle, které si v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti stanovily SOŠ



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



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



## 11 Rozvoj matematické gramotnosti

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

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

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

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

**Matematická gramotnost** ve smyslu schopnosti praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích umožňuje **používat a interpretovat matematiku v různých kontextech** a pomáhá uvědomit si, jako roli matematika v životě jedince a celé společnosti hraje.

Matematická gramotnost spočívá v (1) **potřebě** jedince opakovaně **zažívat radost** z úspěšně vyřešené úlohy, pochopení nového pojmu, vztahu, argumentu nebo situace a v důvěře ve vlastní schopnosti, (2) **porozumění** různým typům **matematického textu**, (3) schopnosti získávat a třídit zkušenosti pomocí **vlastní manipulativní a badatelské činnosti**, (4) zobecňování získaných zkušeností a objevování zákonitostí, (5) **tvoření modelů** a protipříkladů a dovednosti vhodně argumentovat, (6) **schopnosti účinně pracovat s chybou** jako podnětem k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky, (7) **individuálně i v diskuzi analyzovat** procesy, pojmy, vztahy a situace v oblasti matematiky, (8) **vytvářet systém** v pojmech a souvislostech mezi nimi a (9) pohotově **používat početní dovednosti**. V neposlední řadě je matematická gramotnost také dovedností užívat různé pomůcky a nástroje (včetně digitálních), které mohou při matematické činnosti pomoci, a to s vědomím hranic jejich možností.

Podstatnou podmínkou rozvoje matematické gramotnosti žáků je překročit hranice hodin matematiky a rozvíjet ji napříč předměty a tím i efektivněji posilovat jejich kompetence nezbytné pro **samostatné řešení problémů a správné usuzování a rozhodování.**

## Hlavní zjištění

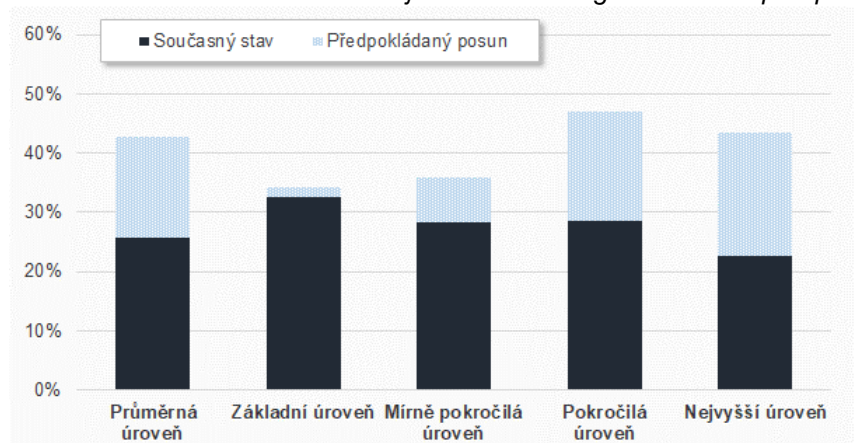
- Pro rozvoj oblasti matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha školy v nejvyšší míře realizují aktivity ze základní úrovně. V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně, ve kterých je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit a probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň, v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti. Rozvoj činností školy předpokládají převážně v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Oproti II. vlně šetření školy vykazují mírné navýšení činností v rámci nejvyšší a pokročilé úrovně. Ke snížení realizace činností došlo u základní úrovně.
- V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení, probíhají konzultace se žáky a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života. Zhruba na třech čtvrtinách škol dále probíhá práce s chybou jako prostředkem učení, motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti a využívá se ICT. Nejvyšší podíl SOU pracuje s chybou jako prostředkem učení. Na nejvyšším podílu SOŠ vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí, žákům jsou předkládány úlohy, které vychází ze situací reálného života. Gymnázia se nejčastěji zaměřují na zapojení žáků do soutěží či olympiád a konzultace pro žáky. Oproti předchozí vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval.
- Téměř tři čtvrtiny škol se v Hlavním městě Praha setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ. Nadpoloviční část škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti. Alespoň třetina škol uvedla chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni, příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole. Desetina škol nenaráží na žádné překážky. Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává.
- V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky, výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty. Více než polovina škol by ocenila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky. Střední odborná učiliště by nejčastěji ocenila výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Střední odborné školy se nejčastěji vyslovovaly pro podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí. Gymnázia by nejčastěji ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky. Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti.

### 11.1 Současná úroveň škol a jejich předpokládaný posun

Pokud jde o rozvoj škol v oblasti matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha, v nejvyšší míře jsou vykonávány aktivity patřící do základní úrovně (32 %). V této úrovni probíhá rozvoj matematické gramotnosti v rámci výuky matematiky. Ve vysoké míře jsou vykonávány také aktivity mírně pokročilé a pokročilé úrovně (shodně 28 %), ve kterých je rozvoj matematické gramotnosti realizován prostřednictvím dílčích aktivit a probíhá snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. V nejnižší míře je rozvíjena nejvyšší úroveň (23 %), v té má škola zpracovanou ucelenou koncepci rozvoje matematické gramotnosti.

Při hodnocení předpokládaného posunu v oblasti rozvoje matematické gramotnosti, plánují školy rozvoj činností v rámci nejvyšší (předpokládaný posun o 21 p. b.) a pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 18 p. b.), čímž deklarují zájem o ucelené pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Nižší posuny lze také očekávat v rámci mírně pokročilé úrovně (předpokládaný posun o 8 p. b.) a základní úrovně (předpokládaný posun o 2 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

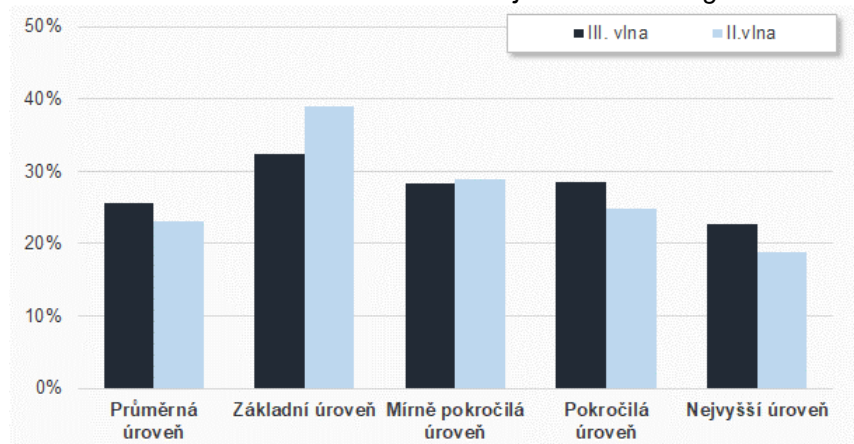
aktivit.

**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 3 p. b.). Ke snížení realizace činností došlo u mírně pokročilé (pokles o 1 p. b.) a zejména u základní úrovně (pokles o 7 p. b.).

Graf 119: Srovnání současné úrovně rozvoje matematické gramotnosti



**Základní úroveň** – na škole nepůsobí koordinátor pro matematickou gramotnost. Na škole není komplexní pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Rozvoj matematické gramotnosti je na škole realizován především v rámci výuky matematiky.

**Mírně pokročilá úroveň** – na škole působí koordinátor pro matematickou gramotnost. Rozvoj matematické gramotnosti na škole probíhá pouze prostřednictvím dílčích

aktivit.

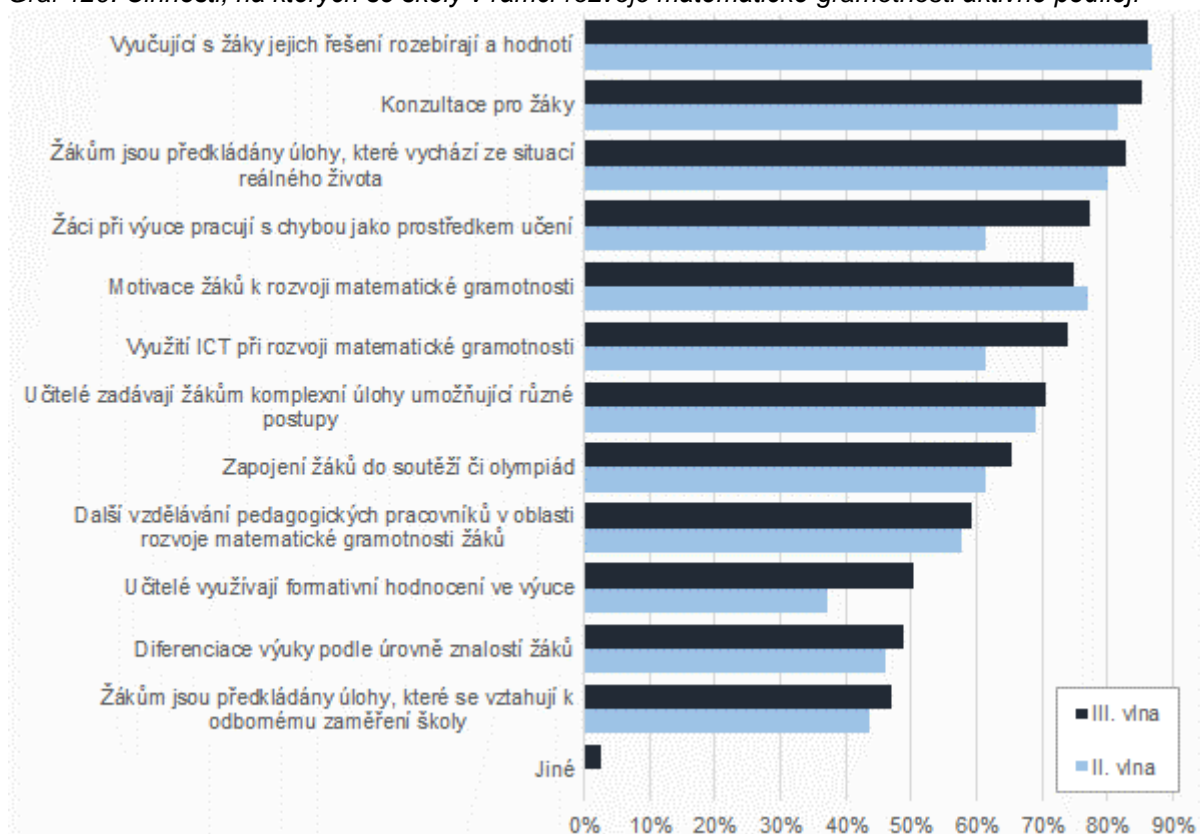
**Pokročilá úroveň** – koordinátor matematické gramotnosti spolupracuje s jednotlivými učiteli. Na škole je snaha o vytvoření uceleného pojetí začlenění matematické gramotnosti do výuky. Učitelé napříč předměty běžně zařazují do výuky prvky k rozvoji matematické gramotnosti.

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

## 11.2 Aktivita, které školy realizují v rámci této intervence

V rámci rozvoje matematické gramotnosti na většině škol vyučující s žáky rozebírají jejich řešení (86 %), probíhají konzultace se žáky (85 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které vychází z reálného života (83 %). Zhruba na třech čtvrtinách škol dále probíhá práce s chybou jako prostředkem učení (77 %), žáci jsou motivováni k rozvoji matematické gramotnosti (75 %), využívá se ICT (74 %) a učitelé zadávají žákům komplexní úlohy, které umožňují různé postupy (70 %). Ostatní aktivity realizují více než dvě pětiny škol.

Graf 120: Činnosti, na kterých se školy v rámci rozvoje matematické gramotnosti aktivně podílejí



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

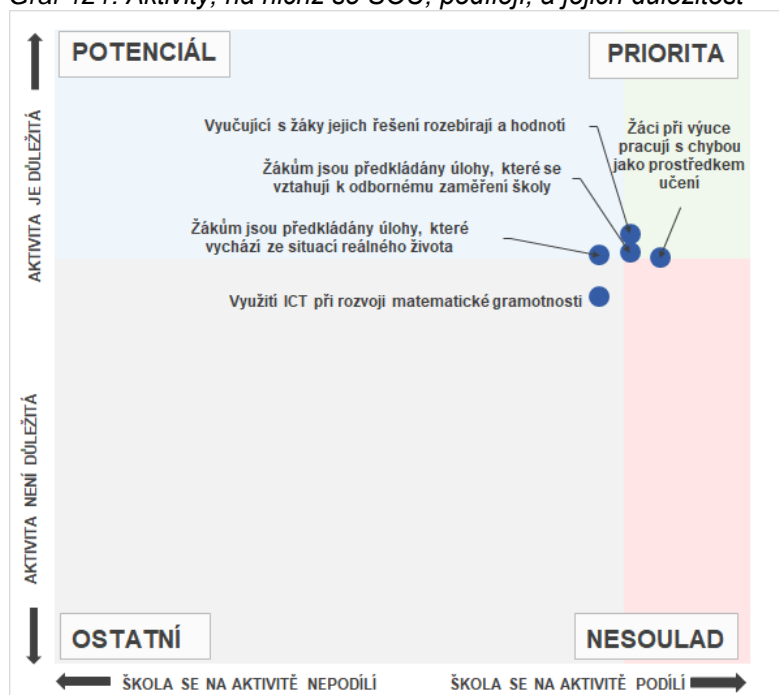
Oproti II. vlně šetření došlo u většiny realizovaných aktivit k navýšení podílu škol, který tyto aktivity realizoval. K nejvyššímu navýšení došlo u práce s chybou jako prostředkem učení (nárůst o 16 p. b.), u využívání formativního hodnocení ve výuce (nárůst o 13 p. b.) a u využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 12 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 nechávají žáky při výuce pracovat s chybou jako prostředkem učení (87 %), vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (83 %) a žákům jsou předkládány úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (83 %). Více než tři čtvrtiny učilišť žákům předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (78 %) a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (78 %).

Pokud bychom v souvislosti s realizovanými aktivitami měli zohlednit jejich důležitost, prioritami pro střední odborná učiliště jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení, předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy a práce s chybou jako prostředkem učení. Tyto aktivity realizuje nejvyšší podíl SOU, který jim přisuzuje také nadprůměrnou důležitost.

Graf 121: Aktivita, na nichž se SOU, podílejí, a jejich důležitost

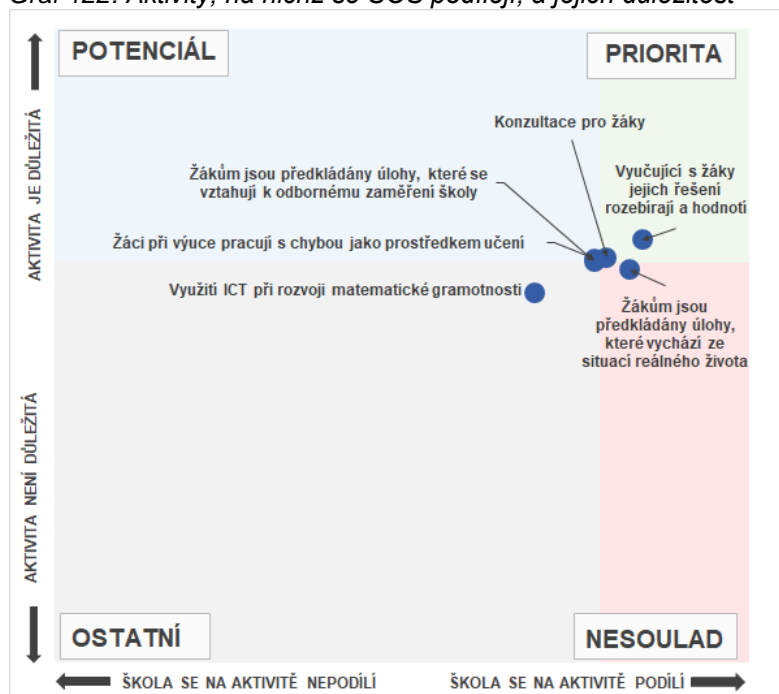


Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti vykazuje předkládání úloh, které vychází ze situací reálného života. Tuto aktivitu realizuje nižší podíl učilišť než aktivity prioritní, ale je považována za důležitou.

Využití ICT při rozvoji matematické gramotnosti je z uvedených aktivit považováno za nejméně důležitou aktivitu.

**Střední odborné školy** pro rozvoj matematické gramotnosti nejčastěji realizují aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí (84 %) a žákům se předkládají úlohy, které vychází ze situací reálného života (83 %). Více než tři čtvrtiny škol realizují konzultace pro žáky (79 %), pracují s chybou jako prostředkem učení (78 %) a žákům předkládají úlohy, které se vztahují k odbornému zaměření školy (78 %). Celkem 69 % škol využívá ICT při rozvoji matematické gramotnosti.

Graf 122: Aktivita, na nichž se SOŠ podílejí, a jejich důležitost



Prioritami v oblasti rozvoje matematické gramotnosti jsou vyučující, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a realizace konzultací pro žáky. Tyto aktivity realizuje vysoký podíl škol, který je považuje za důležité.

Předkládání úloh žákům, které vychází ze situací reálného života, připadlo do oblasti nesouladu. Tato aktivita je realizována vysokým podílem škol, ale je považována za méně důležitou.

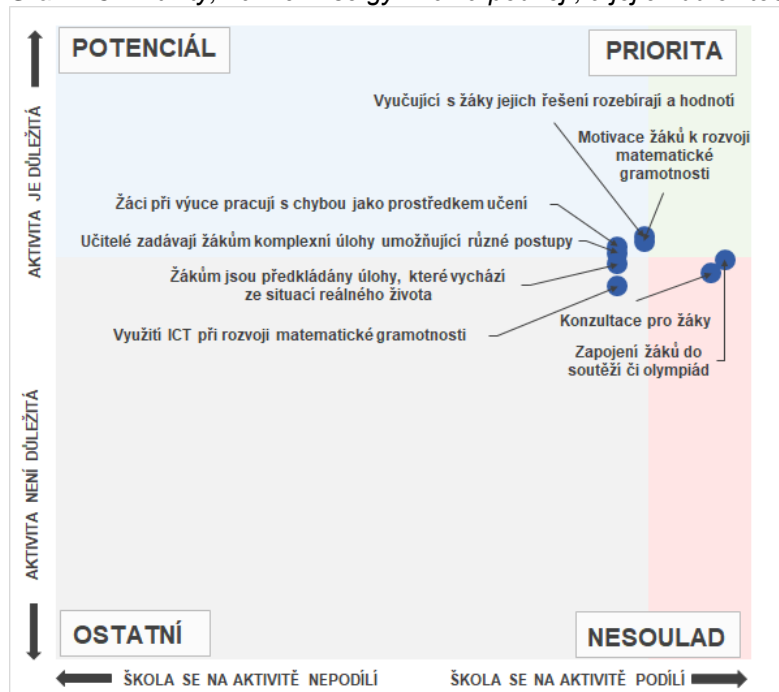
Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje předkládání úloh žákům, které se vztahují k odbornému zaměření školy a práce s chybou jako prostředkem učení. Tyto aktivity realizuje nižší podíl škol než

aktivity prioritní, ale jsou považovány za důležité.

Aktivita v podobě využívání ICT při rozvoji matematické gramotnosti považují střední odborné školy za méně důležitou aktivitu.

**Gymnázia** v Hlavním městě Praha nejčastěji zapojují žáky do soutěží a olympiád (96 %) a realizují pro žáky konzultace (94 %). Celkem 85 % gymnázií motivuje žáky k rozvoji matematické gramotnosti a vyučující s žáky jejich řešení rozebírají a hodnotí. Čtyři pětiny gymnázií pracují s chybou jako prostředkem učení, předkládají žákům komplexní úlohy, nebo úlohy, které vychází ze situací reálného života a využívají ICT při rozvoji matematické gramotnosti (shodně 81 %).

Graf 123: *Aktivity, na nichž se gymnázia podílejí, a jejich důležitost*



Prioritami jsou pro gymnázia aktivity v podobě vyučujících, kteří s žáky rozebírají jejich řešení a motivace žáků k rozvoji matematické gramotnosti.

Konzultace pro žáky a zapojení žáků do soutěží a olympiád organizuje vysoký podíl gymnázií, ale je jim přisouzena nižší důležitost. Z tohoto důvodu pro gymnázia představují tzv. nesoulad.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představuje práce s chybou jako prostředkem učení a komplexní úlohy, které umožňují různé postupy. Na hranici aktivit s potenciálem je předkládání úloh, které vychází ze situací reálného života.

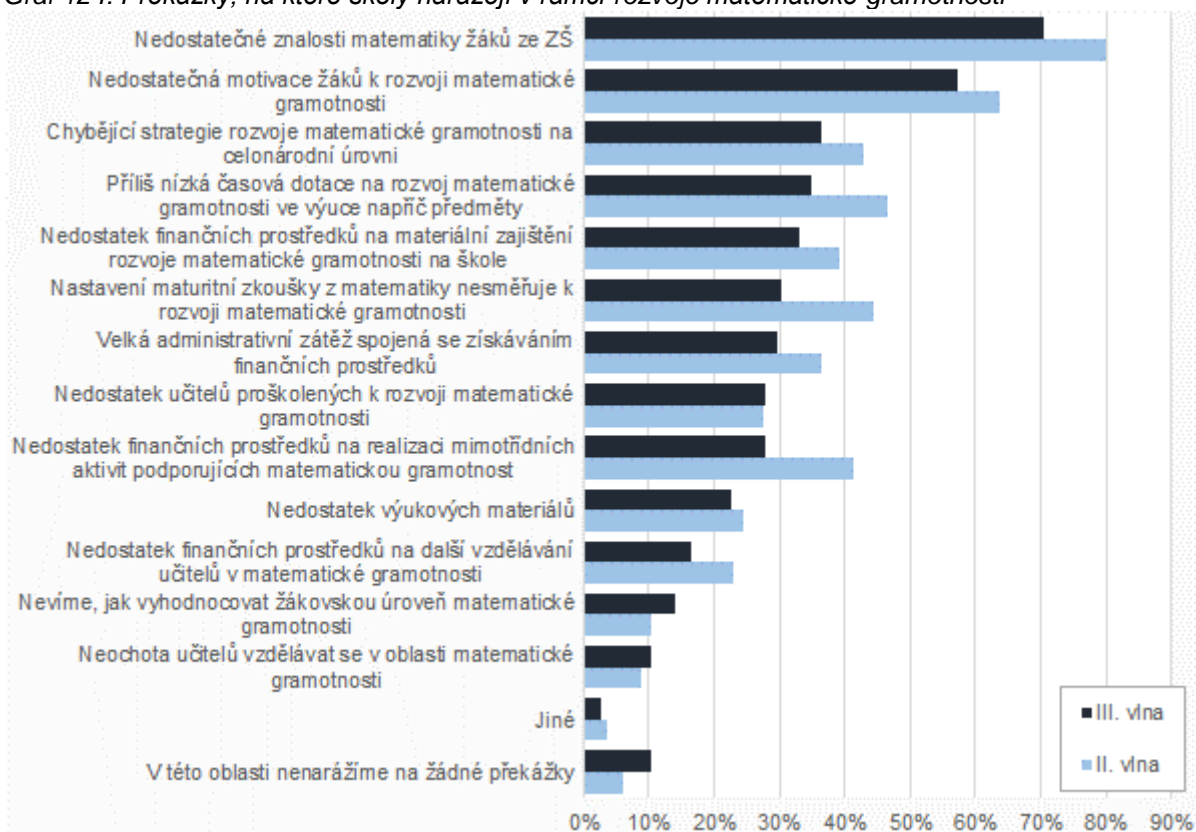
### 11.3 Překážky, na které školy naráží v rámci této intervence

V souvislosti s překážkami, které omezují rozvoj matematické gramotnosti na středních a vyšších odborných školách, se nejčastěji školy v Hlavním městě Praha setkávají s nedostatečnými znalostmi matematiky žáků ze ZŠ (70 %). Nadpoloviční část škol naráží na nedostatečnou motivaci žáků k rozvoji matematické gramotnosti (57 %).

Alespoň třetina škol uvedla chybějící strategie rozvoje matematické gramotnosti na celonárodní úrovni (37 %), příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (35 %) a nedostatek finančních prostředků na materiální zajištění rozvoje matematické gramotnosti na škole (33 %). Celkem 30 % škol vnímá, že nastavení maturitní zkoušky z matematiky nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti a poukazuje na velkou administrativní zátěž spojenou se získáváním finančních prostředků. S ostatními překážkami se setkala alespoň desetina škol a desetina škol nenaráží na žádné překážky.

Oproti II. vlně šetření téměř u všech překážek poklesl podíl škol, který se s nimi setkává. K nejvyššímu snížení došlo u škol, které poukazují na nastavení maturitní zkoušky z matematiky, které nesměřuje k rozvoji matematické gramotnosti (pokles o 14 p. b.), na nedostatek finančních prostředků na realizaci mimotřídních aktivit podporujících matematickou gramotnost (pokles o 14 p. b.) a na příliš nízkou časovou dotaci na rozvoj matematické gramotnosti ve výuce napříč předměty (pokles o 12 p. b.).

Graf 124: Překážky, na které školy narážejí v rámci rozvoje matematické gramotnosti



Pozn. data za první vlnu šetření nejsou k dispozici.

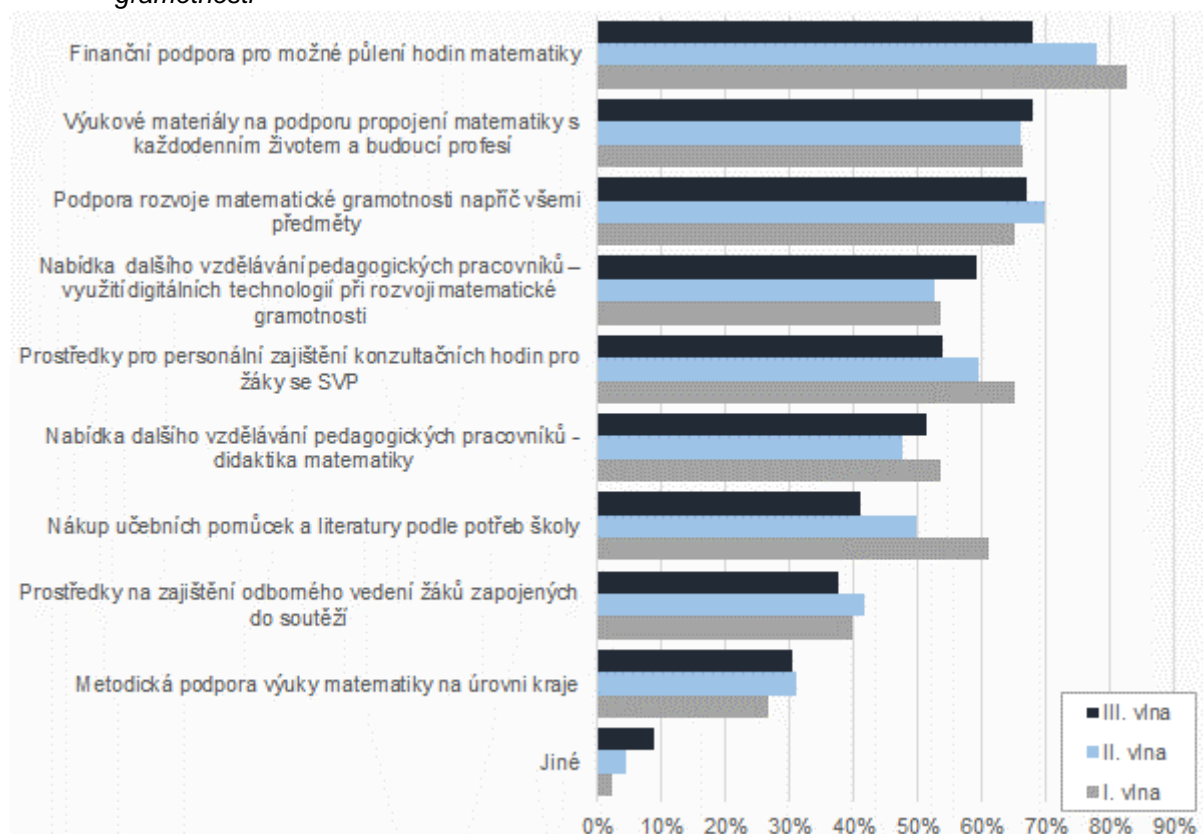
#### 11.4 Opatření pro zlepšení realizace intervence

V oblasti rozvoje matematické gramotnosti v Hlavním městě Praha by školy nejčastěji potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (68 %), výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (68 %) a podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (66 %).

Více než polovina škol by ocenila nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (59 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (54 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (51 %).

Oproti předchozím vlnám šetření došlo u většiny opatření k poklesu jejich potřebnosti. K nejvyššímu snížení došlo u potřeby nákupu učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (pokles o 20 p. b. vůči I. vlně) a u finanční podpory pro možné půlení hodin matematiky (pokles o 15 p. b. vůči I. vlně šetření). Naopak vyšší podíl škol by potřeboval další vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (nárůst o 7 p. b. vůči II. vlně šetření).

Graf 125: Opatření, která by pomohla školám k dosažení zvoleného cíle v rámci rozvoje matematické gramotnosti



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

**Střední odborná učiliště** uvedla, že by jim pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce pomohly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (87 %).

Graf 126: Opatření, která by SOU pomohla, a jejich důležitost



Celkem 78 % škol by ocenilo podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a další vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. 70 % škol by pomohla finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Více než tři pětiny škol by ocenily prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (65 %), nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy (61 %) a nabídka dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti didaktiky matematiky (61 %).

Pokud bychom v souvislosti s navrhovanými opatřeními pro rozvoj matematické gramotnosti zohlednili také jejich

důležitost, představuje prioritu škol finanční podpora matematické gramotnosti napříč všemi předměty.

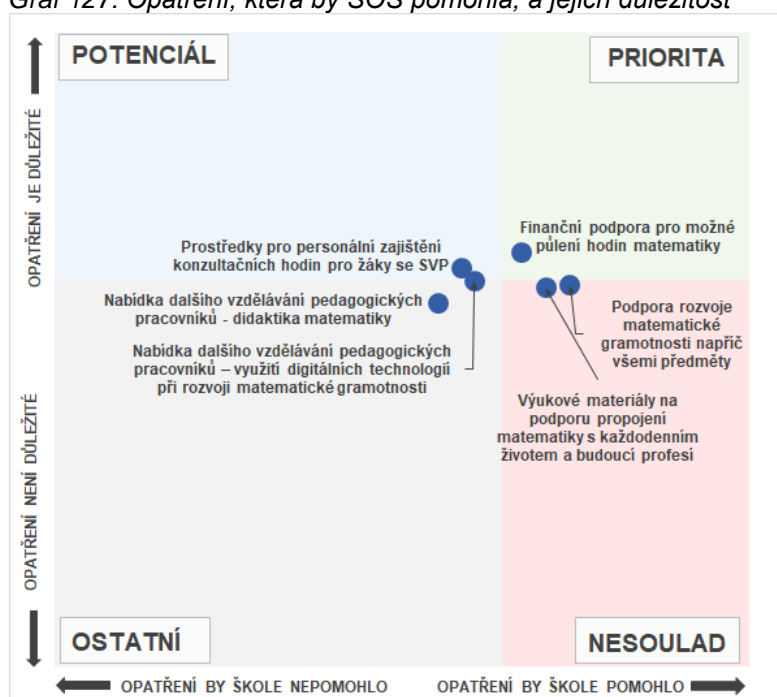


Výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí a nabídka dalšího vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií tvoří nesoulad. Jedná se o nejčastěji potřebná opatření, nicméně střední odborná učiliště jim přiřazují podprůměrnou důležitost.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky, prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP a nákup učebních pomůcek a literatury podle potřeb školy.

**Střední odborné školy** by nejvíce ocenily podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (74 %) a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (71 %). Alespoň tři pětiny škol by potřebovaly finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (67 %) a další vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií (60 %). Více škol se vyjádřilo i pro prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (59 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (55 %).

Graf 127: Opatření, která by SOŠ pomohla, a jejich důležitost



Z hlediska důležitosti jednotlivých opatření pro rozvoj matematické gramotnosti představuje prioritu finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky. Toto opatření školy zmiňovaly nejčastěji a zároveň ho ve srovnání s ostatními sledovanými položkami hodnotily jako velice důležité.

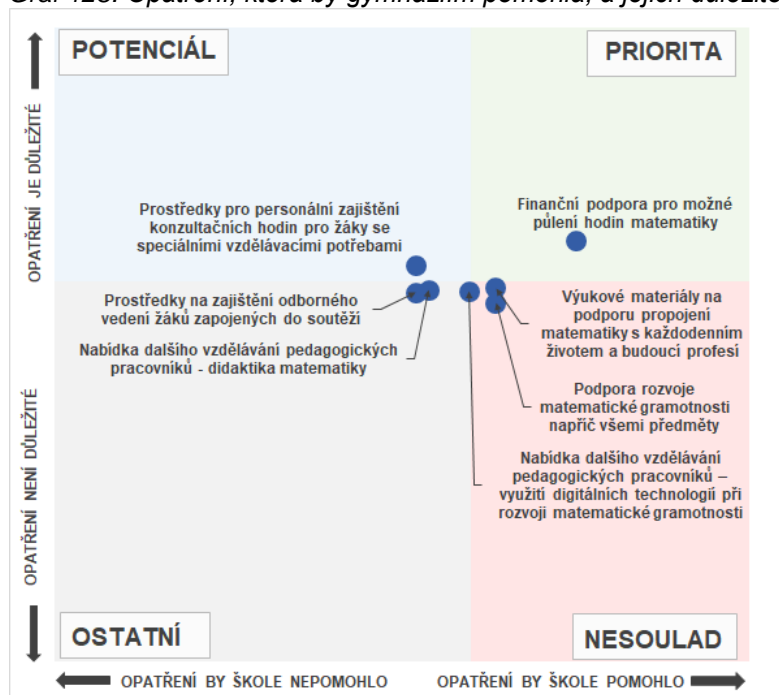
Těsně pod hranicí priorit se ocitla opatření v podobě podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem. Tato opatření potřebuje nejvyšší podíl škol, ale jsou považována za méně důležitá než prioritní opatření.

Potenciál pro rozvoj matematické gramotnosti představují prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP. U hranice opatření s potenciálem je další vzdělávání pedagogů ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti. Tomuto opatření byla přiřazena lehce podprůměrná důležitost.

Za již méně důležité opatření je považováno další vzdělávání pedagogů v oblasti didaktiky matematiky.

**Gymnázia** by pro rozvoj matematické gramotnosti nejvíce ocenila finanční podporu pro možné půlení hodin matematiky (75 %). Více než tři pětiny gymnázií by potřebovaly výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem a budoucí profesí (63 %), podporu rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty (63 %) a nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti (60 %). Více než polovině gymnázií by pomohla nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti didaktiky matematiky (54 %), prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP (52 %) a prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží (52 %).

Graf 128: Opatření, která by gymnáziím pomohla, a jejich důležitost



Prioritu pro rozvoj matematické gramotnosti představuje finanční podpora pro možné půlení hodin matematiky.

Opatření v podobě nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti využití digitálních technologií při rozvoji matematické gramotnosti, podpory rozvoje matematické gramotnosti napříč všemi předměty a výukové materiály na podporu propojení matematiky s každodenním životem jsou pro gymnázia méně důležitá než prioritní opatření a ocitají se tedy v oblasti tzv. nesouladu.

Prostředky pro personální zajištění konzultačních hodin pro žáky se SVP představují pro gymnázia

potenciál v oblasti rozvoje matematické gramotnosti.

Za méně důležitá opatření považují gymnázia prostředky na zajištění odborného vedení žáků zapojených do soutěží a další vzdělávání pedagogů v didaktice matematiky.

### 11.5 Grafická sumarizace hlavních zjištění týkajících se oblasti „rozvoje matematické gramotnosti“ na SOŠ, SOU a na gymnáziích

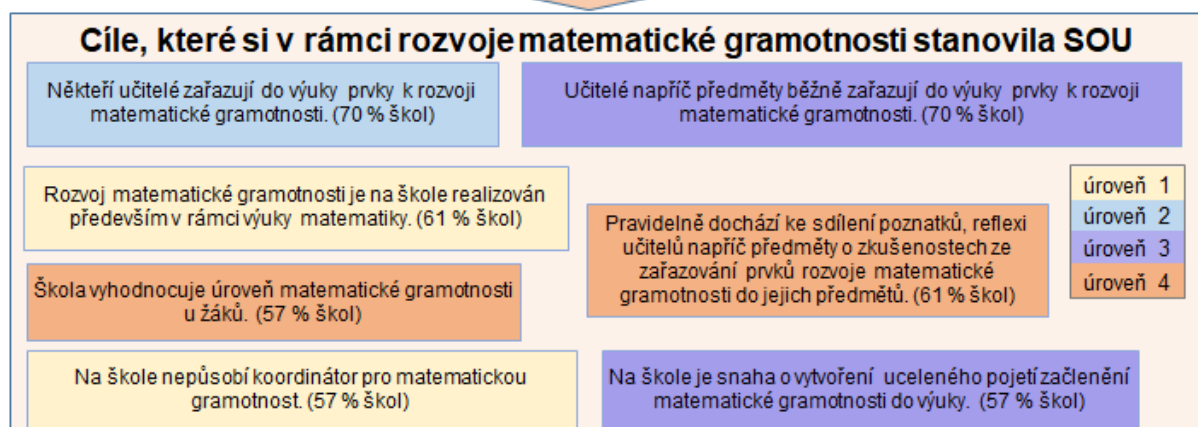
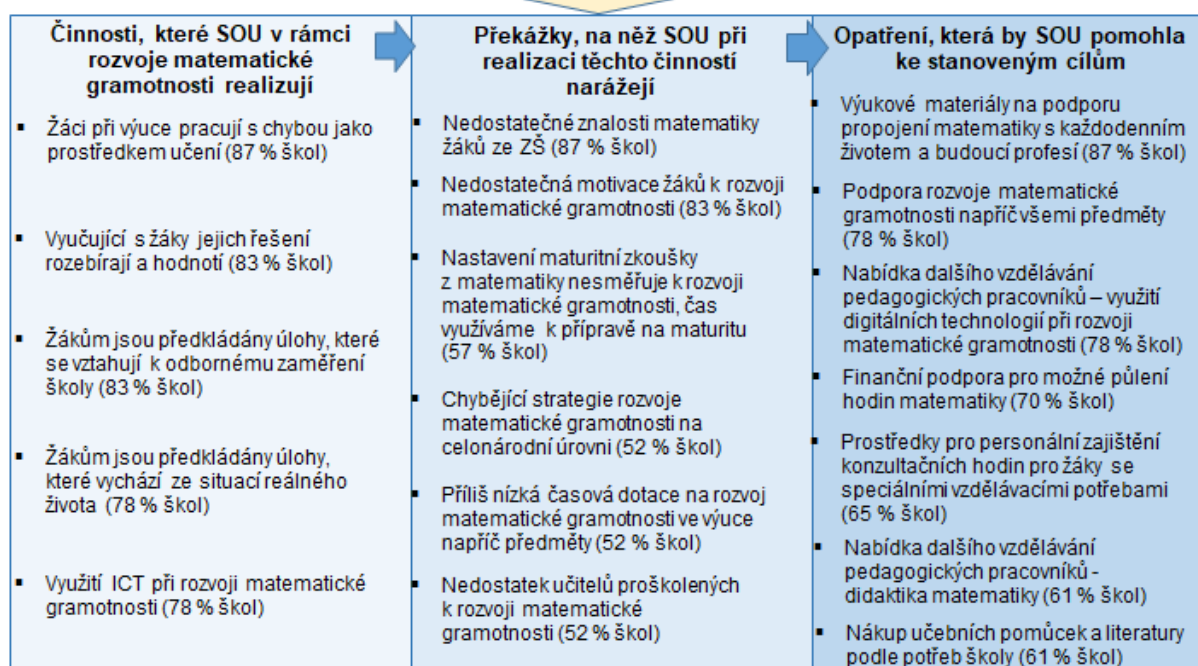
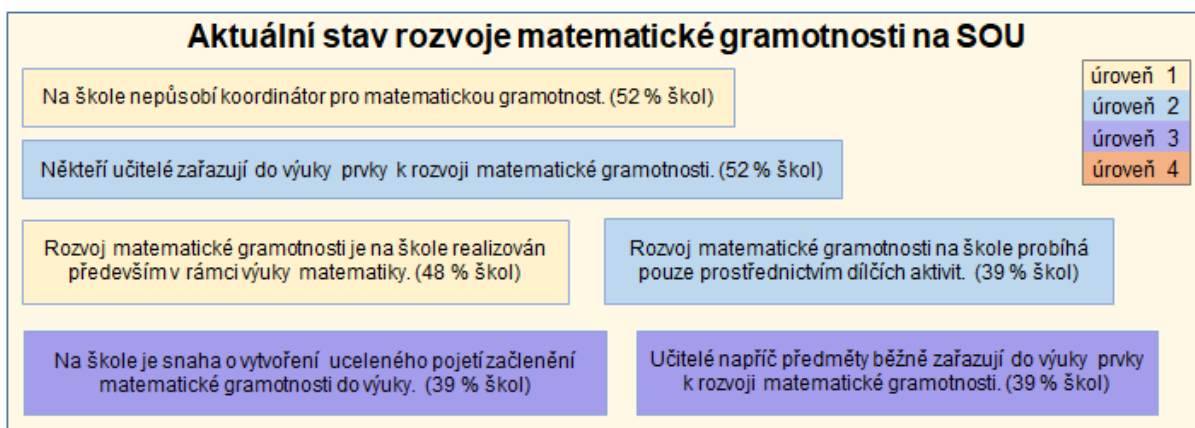
Následující tři grafická schémata přehledně shrnují klíčová zjištění týkající se oblasti *rozvoje matematické gramotnosti* na třech nejčastěji zastoupených typech škol (SOŠ, SOU a gymnázia). Každé schéma je sestaveno ze tří (dále členěných) boxů – žlutého, modrého a oranžového.

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).

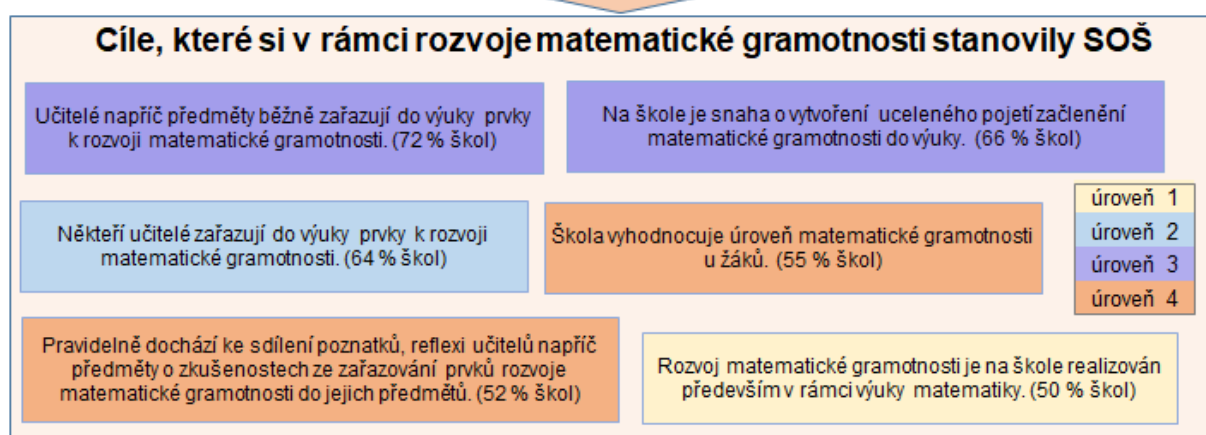
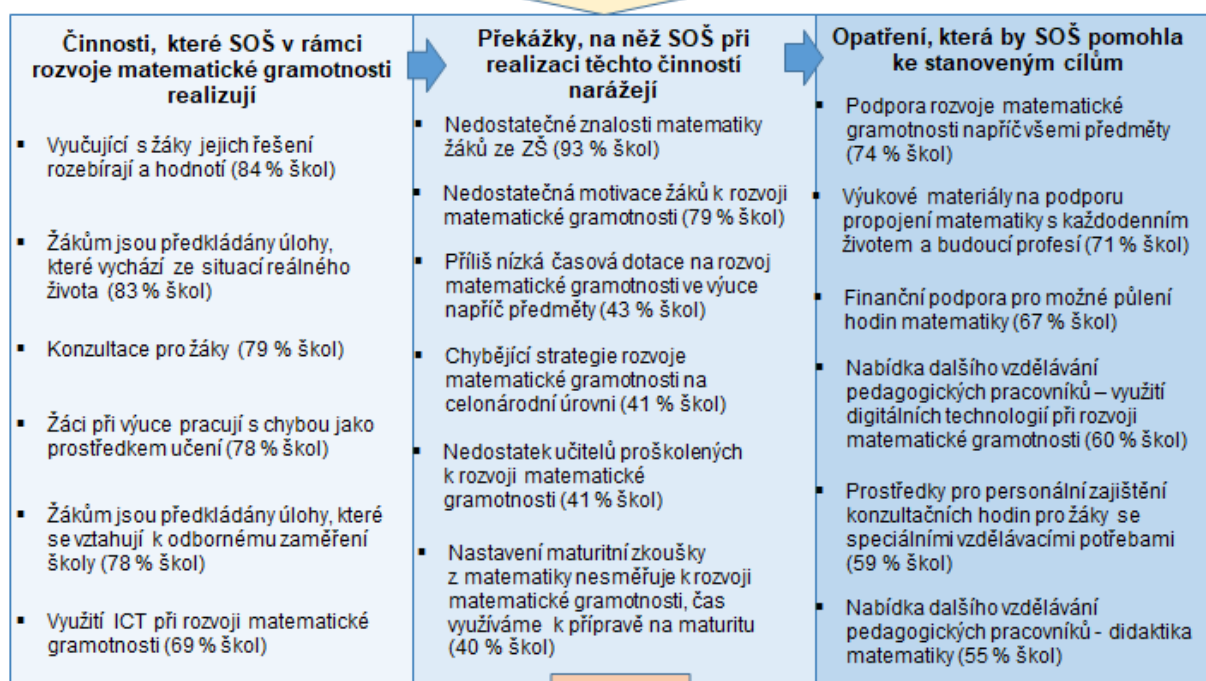
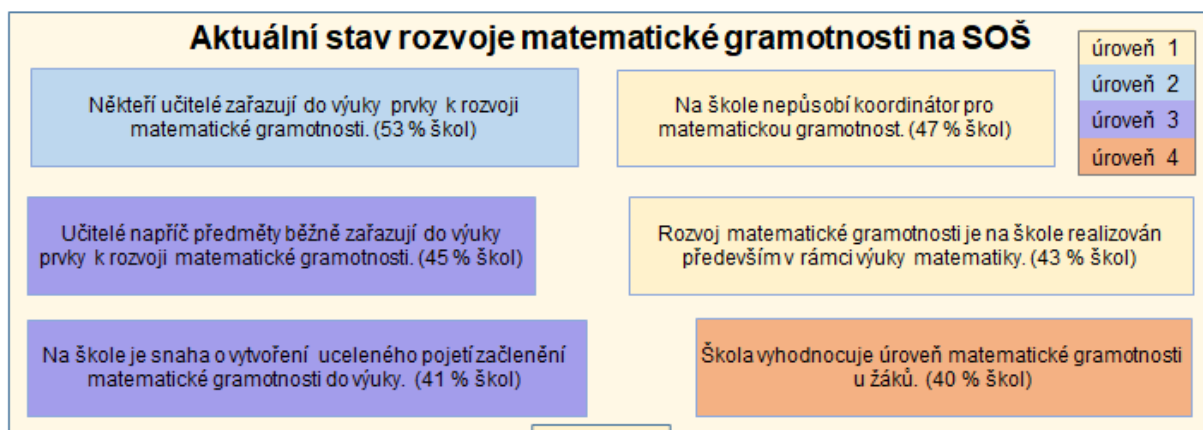
V prostředním modrém boxu jsou nejprve uvedeny školami nejčastěji realizované činnosti spadající do této oblasti, následně pak nejčastěji uváděné překážky, které komplikují její rozvoj, a nakonec nejčastěji uváděná opatření, která by školám v rozvoji této oblasti pomohla.

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

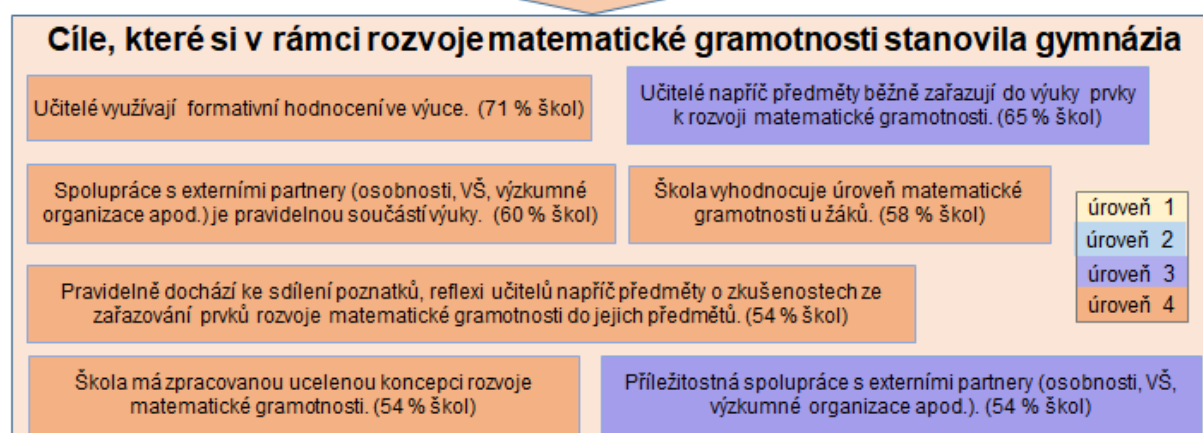
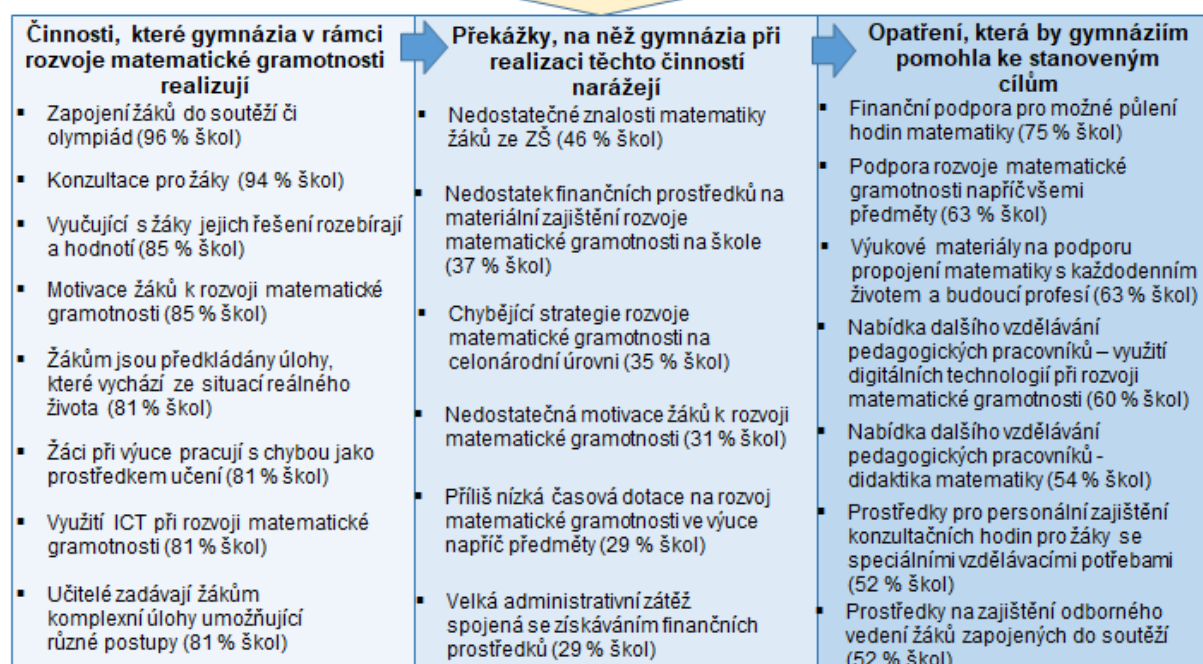
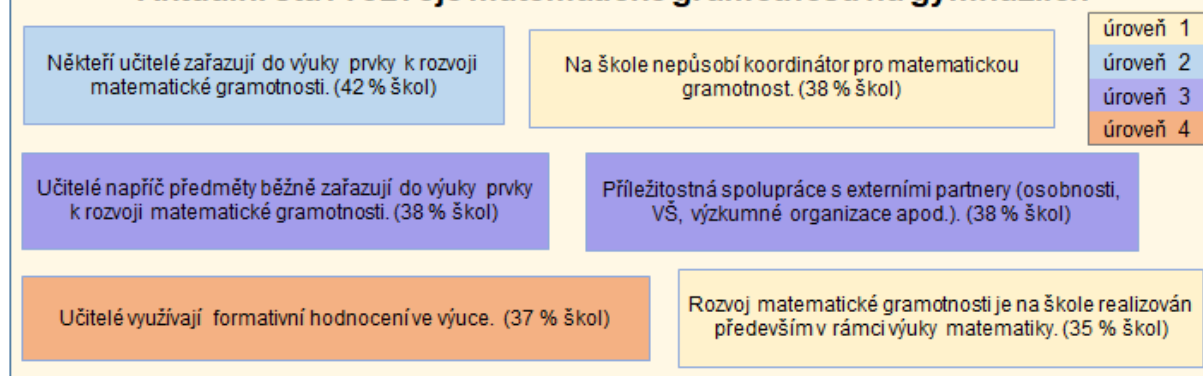


\*Každé schéma zobrazuje prvních 5-7 nejčastěji uváděných položek z dané oblasti. Procenta uvádějí podíl škol, které danou položku zvolily.



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

## Aktuální stav rozvoje matematické gramotnosti na gymnáziích



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