

Zhodnocení výzvy

**Budování kapacit pro rozvoj škol II
(č. 02_16_032)**

Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

24. 3. 2022

Zpracovalo:

Oddělení evaluací

Odbor koncepce a vedení OP

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)



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

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

1	Manažerské shrnutí.....	3
2	Executive summary	7
3	Úvod	11
3.1	Zaměření výzvy a plnění cílů aktivit.....	11
4	Hlavní závěry a doporučení	13
4.1	Propojování formálního a neformálního vzdělávání	13
4.1.1	Hlavní doporučení „Propojování formální – neformální vzdělávání“	17
4.2	Formativní hodnocení	18
4.2.1	Hlavní doporučení „Formativní hodnocení“	20
4.3	Kompetence pro demokratickou kulturu	21
4.3.1	Hlavní doporučení „Kompetence pro demokratickou kulturu“	23
4.4	Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků	24
4.4.1	Hlavní doporučení „Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků“	25
4.5	Podpora učitelů cizího jazyka	26
4.5.1	Hlavní doporučení „Podpora učitelů cizího jazyka“	27
5	Kvantitativní sběr dat	28
5.1	Propojování formálního a neformálního vzdělávání	28
5.1.1	Výsledky propojování formálního a neformálního vzdělávání	30
5.1.2	Shrnutí závěrů a doporučení	42
5.2	Formativní hodnocení	46
5.2.1	Výsledky – formativní hodnocení	47
5.2.2	Shrnutí závěrů a doporučení formativní hodnocení	56
5.3	Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků	59
5.3.1	Výsledky vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků	60
5.3.2	Shrnutí závěrů a doporučení	64
5.4	Kompetence pro demokratickou kulturu	67
5.4.1	Výsledky občanské vzdělávání, kompetence pro demokratickou kulturu	68
5.4.2	Shrnutí závěrů.....	71
6	Kvalitativní sběr dat.....	72
6.1	Kompetence pro demokratickou kulturu	72
6.1.1	Zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu	72
6.1.2	Spolupráce	74



6.1.3	Podpora využitelnosti.....	75
6.1.4	Význam programů podporujících občanské kompetence.....	76
6.1.5	Potřebnost financování	77
6.1.6	Dospělá veřejnost a občanské kompetence.....	78
6.1.7	Limity/problémy a tipy pro zlepšení.....	80
6.1.8	Shrnutí	82
6.2	Podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání.....	84
6.2.1	Zkušenosti z realizace projektu	84
6.2.2	Podněty s potenciálem přispět k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání	86
6.2.3	Přínosy propojování formálního a neformálního vzdělávání	90
6.2.4	Limity a bariéry, návrhy doporučení.....	91
6.2.5	Shrnutí	94
6.3	Podpora učitelů cizího jazyka	95
6.3.1	Zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu.....	95
6.3.2	Zvyšování kvality výuky odborného cizího jazyka	96
6.3.3	Hlavní přínos vytvořených programů	97
6.3.4	Motivace učitelů Učit i motivace žáků učit(se) odborný jazyk jinak.....	98
6.3.5	Limity/problémy a tipy pro zlepšení.....	99
6.3.6	Rozšíření programů další obory.....	101
6.3.7	Podpora využitelnosti.....	101
6.3.8	Doporučení.....	101
6.3.9	Shrnutí	102
7	Metodologie	103
7.1	Přehled využitých metod.....	103
7.2	Podrobné informace ke telefonickým(cati)/on-line rozhovorům	105
8	Přílohy:.....	106
8.1	Použité zdroje dat.....	106
8.2	Seznam grafů a schémat	106
8.3	Seznam tabulek	106
8.4	Seznam zkratk.....	107
8.5	Příloha č. 1 Přehled projektů výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 02_16_032 OP VVV (4 části podle aktivit realizovaných projektů)	108



1 Manažerské shrnutí

Tato zpráva obsahuje zhodnocení **výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 02_16_032 (dále BK II) Operačního programu výzkum, vývoj a vzdělávání (dále OP VVV)**. Účelem hodnocení je přispět k využití zkušeností z realizace projektů, hlavních přínosů, limitů/bariér a výsledků podpořených projektů financovaných z výše uvedené výzvy a poskytnout „zpětnou vazbu“ k intervencím OP VVV především pro možné využití k zacílení Operačního programu Jan Amos Komenský.

Z hodnocené výzvy bylo podpořeno **54 projektů v celkové výši necelých 494 mil. Kč**. Výzva obsahovala 6 povinně volitelných klíčových aktivit (dále KA), z nichž žadatel vybíral vždy právě jednu. Z výzvy byly podpořeny především **individuální koncepční projekty a projekty zaměřené na realizaci tematických a partnerských sítí**.

Z metodologického hlediska je toto **hodnocení zpracováno na základě desk-research a analýzy primárních i sekundárních zdrojů dat**. Kvalitativní primární data byla získána realizací 40 polostrukturovaných telefonických/on-line rozhovorů se zástupci projektových týmů, tvůrců a ověřovatelů vytvářených programů a účastníků aktivit projektů. Kvantitativní data byla získána realizací dotazníkového šetření, do kterého se zapojilo 220¹ respondentů. Výsledky dotazníku byly zejména z hlediska různorodosti aktivit zpracovány samostatně, **nejvíce vypovídající jsou výsledky propojování formálního a neformálního vzdělávání (KA 4)**, ke kterým lze tematicky přiřadit výsledky projektů zaměřených na formativní hodnocení (KA 2) a kompetencí pro demokratickou kulturu (KA 7). V případě KA 7 byla výpovědní hodnota z kvantitativního šetření nejnižší, a to vzhledem k nízkému podílu získaných kontaktů i odpovědí, nicméně pro tuto aktivitu bylo realizováno kvalitativní šetření, kterým jsou výsledky doplněny.

Z hlediska profesního zaměření je **složení respondentů** jak rozhovorů, tak dotazníkového šetření **různorodé**. Největší zastoupení mají vzhledem k počtu podpořených projektů **zástupci pedagogických pracovníků všech stupňů vzdělávání, nejvíce ze základních škol, dále zástupci neformálního vzdělávání a zájmového vzdělávání, lektori, metodici a odborní garanti, vedení škol a školských zařízení, akademičtí pracovníci vysokých škol, knihoven, neziskových organizací, Národního pedagogického institutu (dále NPI) aj.**² Různorodost složení respondentů měla přispět k triangulaci hodnocení z pohledu jednotlivých cílových skupin a zastoupení širšího vzorku „zkušeností a postojů“, nicméně zástupci různých cílových skupin odpovídali v dotazníku obdobně, předpoklad větší variability postojů se tedy potvrdil pouze okrajově.

Intervence výzvy z hlediska zaměření vycházela ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 včetně Koncepce podpory mládeže na období 2014 – 2020, aj.. Projekty síťující konkrétní aktéry i instituce, v nichž vznikaly vzdělávací programy a další výstupy, měly ověřit, zda dané aktivity mají potenciál **ovlivnit proměnu obsahu, metod a forem vzdělávání a snižovat nerovnosti ve vzdělávacím systému**.

¹ Celková návratnost dotazníku byla cca 85 %, z 220 dokončených odpovědí bylo 168 odpovědí (cca 76 %) odborných zástupců z řad tvůrců, ověřovatelů a účastníků vytvářených programů/aktivit, zbývajících 52 odpovědí zástupců projektových týmů (cca 24 %).

² Podrobněji je složení respondentů komentováno vždy v úvodu každé kapitoly a souhrnně také v kapitole Metodologie.



Tento předpoklad výsledky hodnocení potvrzují. Projekty financované z výzvy jsou z tohoto pohledu svým zaměřením inovativní a mají výrazný potenciál v šíření dobré praxe. Z podpořených projektů bylo vytvořeno více jak 500³ programů/výukových sad a jiných otevřených zdrojů určených pro děti/žáky a pedagogické pracovníky. Projekty výzvy v závěru intervence ovlivní přibližně 1000 organizací⁴.

Z hlediska složení projektů výzvě dominuje **více jak polovina projektů propojující formální a neformální vzdělávání**, kterých bylo podpořeno 28 v hodnotě přibližně 251 mil. Kč. Díky projektu Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového v gesci Národního pedagogického institutu ČR (dále NPI) **vznikla fungující společenství a síť zástupců neformálního a formálního vzdělávání s celorepublikovou působností** pro možnou výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe. K projektům na propojování obou sfér vzdělávání je vhodné tematicky přiřadit projekty zaměřené na formativní hodnocení, kterých bylo 6 v hodnotě 70 mil. Kč a dále také programy zaměřené na kompetence pro demokratickou kulturu (občanské kompetence), kterých bylo zrealizováno 13 v hodnotě 86 mil. Kč. V projektech této výzvy bylo vytvořeno celkem 457 programů zaměřených na propojování formálního a neformálního vzdělávání, rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu a formativního hodnocení.

Projekty zaměřené na **podporu učitelů cizího jazyka** (2 projekty v hodnotě 48 mil. Kč) a **vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků** (4 projekty v hodnotě 28 mil. Kč) tvořily z hlediska počtu i nákladů pouze doplňkový podíl intervence výzvy. Přesto jsou vzhledem k vytvořeným výstupům (90 programů (výukových sad) určených k odborné výuce cizích jazyků na středních školách a učilištích; 4 modulární programy na podporu vedoucích pedagogických pracovníků) a také v kontextu potřebnosti realizovaných aktivit významné, což bylo ověřeno prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů se zástupci tvůrců a ověřovatelů vzdělávacích programů pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích a v dotazníkovém šetření s tvůrci, ověřovateli a účastníky programů vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků.

U všech aktivit výzvy bylo z výsledků hodnocení možné vysledovat **konkrétní zkušenosti, hlavní přínosy intervencí, ale také limity/bariéry**, se kterými se respondenti během tvorby koncepčních materiálů a při zapojení do konkrétních projektových aktivit potýkali. V reakci na tyto závěry byla **formulována doporučení pro případné navazující intervence**. Reflexe zkušeností z realizace projektů, které respondenti sdíleli prostřednictvím spolupráce na tomto hodnocení, zachycují **nejen detaily a podrobnosti fungující v konkrétních podmínkách**, ale respondenti se v reakci na dotazy často pokoušeli zachytit rovněž **komplexnější pohledy na fungování systému vzdělávání** včetně problémů, se kterými se v oblasti vzdělávání všichni „aktéři“ zapojení v tomto systému potýkají.

Největší přínos vytvořených programů vnímají respondenti šetření především v jejich **potenciálu pro zlepšení výuky** prostřednictvím využívání **nových atraktivních metod učení a výuky, dostupnosti kvalitních materiálů, programů** kompletně nebo z části **využitelných přímo ve výuce**. Dalšími často uváděnými přínosy programů jsou pozitivní vliv na zvyšování kompetencí a prospěšnost pro děti/žáky,

³ Do této hodnoty jsou započteny všechny evidované výstupy nejen výstupy indikátoru 51301 Počet vzdělávacích modulů s metodikou a vzdělávacím programem s dosaženou hodnotou 284 výstupů k 24.2.2022 (plánovaná cílová finální hodnota indikátoru je 451, do indikátoru nejsou započítávány výukové sady aj. výstupy).

⁴ Dosažená hodnota indikátoru 50810 k 24.2.2022 je 731 organizací, které byly ovlivněny intervencí (plánovaná cílová finální hodnota indikátoru je 1008).



prohlubování kompetencí pedagogických pracovníků nebo zástupců neformálního vzdělávání a vytváření spolupráce pedagogů s odborníky. Zároveň je vnímáno jako přínosné, že z programů mohou profitovat kromě jednotlivců rovněž instituce, a to jak školy, tak organizace neformálního a zájmového vzdělávání a mohou tak využívat různých pozitivních efektů této spolupráce.

Právě intervence a projekty zaměřené na **propojování formálního a neformálního vzdělávání, rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu nebo formativní hodnocení** umožňují nahlížet do profesního fungování napříč institucemi/organizacemi a jsou tak často konfrontováni s odlišnými podmínkami a způsoby „fungování“. O to významnější jsou časté postřehy respondentů týkající se kvitování „dobré spolupráce a komunikace“ v projektech při společných aktivitách. Ať už je respondent oceňováno jako „více“ přínosné propojování lidí a zvyšování kompetencí žáků, profesních dovedností pedagogů nebo propojování institucí profitujících z vytvořené kooperace, **fungování této spolupráce je často popisováno na bázi společných „učících se komunit“**, ve kterých je **každý rovnocenným partnerem v učení, výuce, předávání informací, sdílení a jako takový je respektován a vítán**.

V kontextu podpory pedagogů v odpovědích rezonovala především potřeba zajistit nejen žákům, ale také pedagogům a vedení škol lepší podmínky pro prohlubování kompetencí a profesní růst podle jejich individuálních potřeb. Posílit v kontextu "propojování" například **vzájemnou podporu pedagogů, sdílení, využívání možnosti reflexe, zpětné vazby** apod. Část odpovědí také spojuje podporu "propojování" s angažovanými, vysoce vnitřně motivovanými lidmi, kteří tímto přístupem často aktivně pomáhají v odstraňování limitů/bariér. V odpovědích se rovněž objevuje realizovaná potřeba podporovat pracovní empatii, zájem o práci s dětmi, kultivaci společného prostředí a prohlubování komunikačních dovedností.

V programech je často využíván přesun vzdělávání do jiného prostředí, jsou zařazovány jiné „**metody a způsoby komunikace a spolupráce**“, je **vytvářeno prostředí pro společné učení**, což je podle respondentů pro žáky více atraktivní a méně formální oproti podmínkám běžné výuky ve školách. Tuto výuku programy na „propojování“ vhodně doplňují.

Pokud bude realizace vytvořených programů rozšířena, což by z pohledu respondentů bylo žádoucí, je nezbytné zajistit, **aby byly podmínky realizace projektů/programů, aktivit variabilní** a bylo je **možné přizpůsobit „na míru potřeb konkrétních škol, pedagogů“**. Respondenti svými odpověďmi vypovídají o tom, že konfrontace odlišných podmínek v různých organizacích může přinášet nejen komplikace, ale také „tvůrčí a kreativní potenciál“ pomáhající v překonání konkrétních limitů a bariér formou společných aktivit, tvorbou programů, sdílením zkušeností. Společným centrem pozornosti této spolupráce je dítě/žák, rozvoj jeho kompetencí a zároveň také učitel nebo odborník z praxe, (případně jejich tandem) v roli „průvodců předávanými informacemi a učivem“.

V hodnocení bylo potvrzeno, že **realizované projekty plní cíle výzvy a dílčích aktivit v různé míře intenzity**, vytvořené **výstupy jsou využívány a využitelné dalšími uživateli**. Způsob využívání vytvořených programů by měl být v případě navazujících intervencí ponechán co nejvíce variabilní, tj. v kompletní nebo modifikované podobě „na míru potřeb konkrétních uživatelů a prostředí“ budoucí realizace.

Ve všech šesti aktivitách výzvy bylo respondenty potvrzeno, že je vhodné rozšířit **propagaci a povědomí o přínosech vytvořených programů**, a to především u zástupců pedagogických pracovníků, vedení škol, vzdělávacích institucí, u formativního hodnocení a kompetencí



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

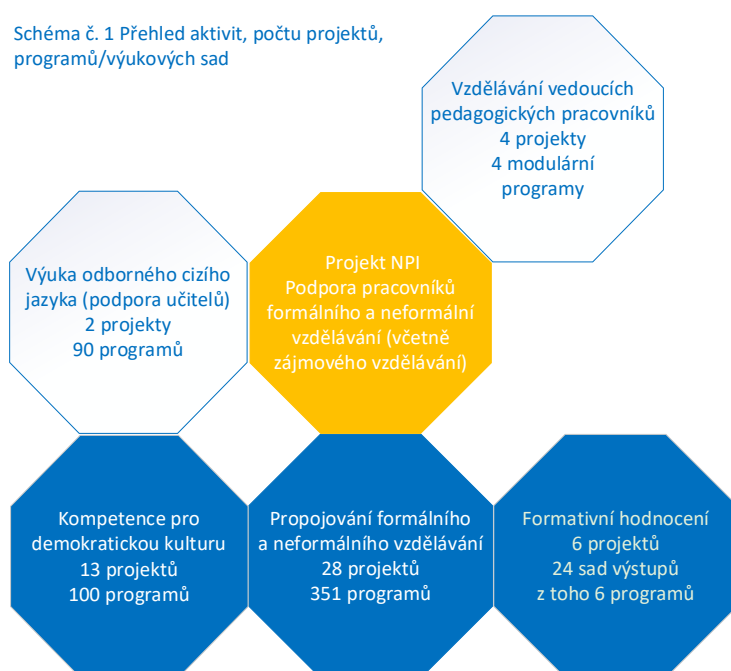
pro demokratickou kulturu je vhodné rovněž více propagovat a šířit osvětu u veřejnosti, především rodičů a žáků.

Z hlediska **limitů a bariér**, se kterými se respondenti šetření nejčastěji potýkali, byly opakovaně zmiňovány především problematické podmínky ověřování programů a fungování v **období pandemie covid**. Z hlediska natavení intervence byly respondenty **nejčastěji zmiňovány výhrady vůči požadavkům na výstupy projektů a programů**, v této souvislosti bylo formulováno doporučení, aby byla v budoucích intervencích věnována zvýšená pozornost požadavkům na výstupy programů; aby byly tyto požadavky komunikovány a konzultovány se zástupci odborné veřejnosti a příjemců, tvůrců i uživatelů vytvářených výstupů. Pokud budou intervence obsahovat specifické požadavky na výstupy, je doporučeno akcentovat popis požadavků na výstupy v textu výzvy a pokračovat v realizaci seminářů vysvětlujících mimo jiné požadavky na výstupy projektů. Ostatní zjištěné limity a bariéry byly determinovány specifiky konkrétních aktivit, kterým je věnován větší prostor v dílčích kapitolách hodnocení.

Zjištěné podněty z tohoto hodnocení je z pohledu hodnotitele **vhodné přenést do navazujících podrobnějších hodnotících a evaluačních aktivit** a vytvořit tím a ucelenější „results based“ argumentaci, která bude mít dlouhodobý potenciál pro tvorbu intervencí v oblasti vzdělávání, zejména v kontextu „proměn výuky“.

Toto hodnocení bylo vytvořeno především díky spolupráci, důvěře a otevřenosti všech respondentů šetření, díky zástupcům jednotlivých projektů a organizací, kterým je tímto způsobem věnováno **poděkování za inspirativní a podnětné rozhovory a odpovědi**. Hodnocení mělo být na základě zadání určeno pro interní potřebu MŠMT, nicméně mimo jiné na opakované žádosti respondentů bylo rozhodnuto, že bude zveřejněno na internetových stránkách MŠMT.

Schéma č. 1 Přehled aktivit, počtu projektů, programů/výukových sad



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022



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



2 Executive summary

This report contains an evaluation of the call **Capacity Building for the Development of Schools II No. 02_16_032 of the Operational Programme Research, Development and Education (hereinafter referred to as "OP RDE")**. The purpose of the evaluation is to contribute to the use of experience arising from the project implementation, main benefits, limits/barriers and results of supported projects financed from the above mentioned call, in this way, the evaluation provides "feedback" to the interventions of the OP RDE, especially for possible use in order to target the Johannes Amos Comenius Programme.

The evaluated call supported **54 projects in the total amount of almost CZK 494 million**. The call contained 6 obligatory-optional key activities, of which the applicant always selected just one. The call supported mainly **individual conceptual projects and projects focused on the implementation of thematic and partner networks**.

From a methodological point of view, **this evaluation is based on a desk-research and analysis of primary and secondary data sources**. Qualitative primary data were obtained by implementing 40 semi-structured phone/on-line interviews with representatives of the project teams, developers and verifiers of developed programmes and participants in project activities. Quantitative data were obtained by conducting a questionnaire survey, which involved 220⁵ respondents. The results of the questionnaire, especially considering the diversity of activities, were processed separately. The **most telling are the results regarding the connection of formal and non-formal education** (key activity No. 4), to which the results of projects focused on formative assessment (key activity No. 2) and competences for democratic culture (key activity No. 7) can be thematically assigned. In the case of key activity No. 7, the informative value from the quantitative survey was the lowest due to the low rate of contacts and responds received, however, a qualitative survey was carried out for this activity complementing the results.

In terms of **professional background, the structure of respondents** to both interviews and questionnaires is diverse. The largest share, in relation to the number of supported projects, is **represented by the pedagogical staff of all levels of education, mostly from primary schools, further on by representatives of non-formal education and leisure-based education, lecturers, methodologists and professional guarantors, management of schools and educational facilities, academic staff of HEIs, libraries, non-profit organisations, the National Pedagogical Institute (hereinafter referred to as "NPI"), etc.**⁶ The diversity of respondents should have contributed to the triangulation of the evaluation in terms of individual target groups and to the coverage of a wider sample of "experiences and attitudes", however, representatives of various target groups responded the questionnaire in a similar way, so the assumption of a greater variability of attitudes was only marginally confirmed.

⁵ The overall response rate of the questionnaires was about 85 %. Out of 220 completed answers 168 answers (about 76%) were processed by professional representatives of the developers, verifiers and participants of created programmes/activities; remaining 52 answers were delivered by project team representatives (about 24%).

⁶ The more detailed structure of the respondents is always commented at the beginning of each chapter and, in summary, also in the chapter "Methodology".



The intervention of the call in terms of its focus was based on the Strategy for the Education Policy of the Czech Republic until 2020, including the Youth Support Policy for the period 2014 - 2020, etc. Projects networking specific actors and institutions, where educational programmes and other outputs were developed, should have verified whether the activities have the potential **to influence the transformation of the content, methods and forms of education and reduce inequalities in the education system.**

The results of the evaluation confirm this assumption. From this point of view, the projects funded from the call are innovative in their focus and have a significant potential in disseminating good practice. More than 500⁷ programmes/teaching kits and other open resources for children/pupils and pedagogical staff were developed from the supported projects. At the end of the intervention, the projects supported from the call affected around 1000 organisations⁸.

In terms of the structure of the projects, **the call is dominated by more than half of the projects linking formal and non-formal education**, of which 28 were supported in the amount of approx. CZK 251 million. Thanks to the project “Linking Formal and Non-Formal Education, including leisure-based education under the auspices of the National Pedagogical Institute of the Czech Republic”, **a functioning community and a network of representatives of non-formal and formal education with nationwide scope** for possible exchange of experiences and examples of good practice **was established.** The projects on linking the two spheres of education are suitable to be thematically assigned to projects focused on formative assessment, of which there were 6 projects in the total amount of CZK 70 million supported, and also to the programmes focused on competences for democratic culture (civic competences), of which 13 were implemented in the amount of CZK 86 million. Thanks to the projects within this call a total of 457 programmes aimed at linking formal and non-formal education, developing competences for democratic culture and formative assessment were developed.

Projects aimed at **supporting foreign language teachers** (2 projects in the amount of CZK 48 million) and **training of pedagogical workers at managerial positions** (4 projects in the amount of CZK 28 million) formed only an additional part of the call intervention in terms of number and costs. Nevertheless, due to the created outputs (90 programmes (teaching kits) intended for professional foreign language teaching in secondary schools; 4 modular programmes to support pedagogical workers at managerial positions) are also important in the context of the need for implemented activities, which was verified through semi-structured interviews with representatives of the developers and verifiers of educational programmes for foreign language teachers at secondary technical and vocational schools and in a questionnaire survey with the developers, verifiers and participants of the educational programmes for pedagogical workers at managerial positions.

For all activities of the call, the evaluation results showed **concrete experiences, main benefits of interventions, but also the limits/barriers** that the respondents faced during the preparation

⁷ This value includes all registered outputs not only the outputs of indicator 51301 Number of educational modules with methodology and educational programme with the achieved value of 284 outputs as of February 24th 2022 (planned target final value of the indicator is 451, teaching kits and other outputs are not included in the indicator).

⁸ As of February 24th 2022, the achieved value of the indicator 50810 is 731 organisations that were affected by the intervention (the planned target final value of the indicator is 1008).



of conceptual materials and when participating in specific project activities. In response to these conclusions, **recommendations for possible follow-up interventions were formulated**. Reflections on project implementation experiences shared by the respondents through their participation in this evaluation illustrate **not only the details that work in specific circumstances**, but the respondents in their reactions to the questions often tried to capture **more comprehensive perspectives on the functioning of the education system**, including the challenges faced by all the "actors" involved in the education system.

The greatest benefit of the developed programmes is perceived by the respondents of the survey mainly in **their potential for the improvement of teaching** through the use of **new attractive learning and teaching methods, the availability of quality materials, programmes fully or partially usable in teaching**. Other frequently mentioned benefits of the programmes are the positive impact on increasing competencies and usefulness for children/pupils, deepening the competencies of pedagogical staff or representatives of non-formal education and creating cooperation between teachers and experts. At the same time, it is perceived as beneficial that institutions, both schools and non-formal and leisure-based education organisations, can benefit from the programmes in addition to individuals, and thus benefit from the various positive effects of this cooperation.

It's the interventions and projects aimed at **linking formal and non-formal education, developing competences for democratic culture or formative assessment** that provide insights into professional functioning across institutions/organisations and are thus often confronted with different conditions and ways of "functioning". All the more significant are the respondents' frequent observations regarding the appreciation of "good cooperation and communication" in projects during joint activities. Whether it is valued by the respondents as "more" beneficial to connect people and to increase competencies of pupils, professional skills of teachers or to link institutions benefiting from the cooperation established, the **functioning of this cooperation is often described on the basis of shared "learning communities"** in which **everyone is an equal partner in learning, teaching, information transfer, sharing and as such is respected and welcomed**.

In the context of support for teachers, the responses mainly resonated with the need to provide not only pupils but also teachers and school management with better conditions for deepening competencies and professional growth according to their individual needs. To strengthen in the context of "networking", for example, **mutual support for teachers, sharing, taking advantage of using reflection, feedback**, etc. Some responses also link the support for "networking" with committed, highly internally motivated people, who often actively help to remove limits/barriers. The responses also reflect a need to promote work empathy, interest in working with children, in cultivating a common environment and in deepening communication skills.

The programmes often use the transfer of teaching to a different environment, incorporate different "methods and ways of communication and cooperation" and create an environment for joint learning, which, according to the respondents, is more attractive and less formal for pupils compared to the conditions of regular teaching in schools. This learning is well complemented by the "networking" programmes.

If the implementation of the developed programmes is extended, which is desirable from the point of view of respondents, it is necessary to ensure **that the conditions for the implementation of projects/programmes, activities are variable and adaptable according "to the needs of specific**



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

schools, teachers". Respondents' answers testify that confronting different conditions in different organisations can bring not only complications, but also "creative and imaginative potential" helping to overcome specific limits and barriers through joint activities, programming, sharing experiences. The common focus of this cooperation is the child/pupil, the development of his/her competencies and at the same time also the teacher or experts - practitioners (or their tandem) in the role of "guides to the provided information and learning content".

The evaluation confirmed that the **implemented projects meet the objectives of the call and its particular activities in varying degrees of intensity**, the developed **outputs are used and usable by other users**. In the case of follow-up interventions, the way in which the developed programmes are used should be left as variable as possible, i.e. in a complete or modified form "tailored to the needs of specific users and the environment" of future implementation.

In all six call activities, respondents confirmed that it is appropriate to expand **the promotion of and awareness of the benefits of the developed programmes**, especially among representatives of pedagogical workers, school management, educational institutions. For formative assessment and competences for democratic culture, it is also advisable to promote and disseminate awareness among the public, especially parents and pupils.

In terms of **limits and barriers** most frequently encountered by the survey respondents, the problematic conditions of programme verification and operation during the Covid-19 pandemic were repeatedly mentioned. As for the setting the intervention, the respondents most often mentioned their objections to the requirements for project outputs and programmes, and in this context, a recommendation was formulated that an increased attention should be paid to the requirements for programme outputs in future interventions; that these requirements should be communicated and consulted with representatives of the professional public and beneficiaries, developers and users of the generated outputs. If the interventions should include specific requirements for outputs, it is recommended to emphasize the description of the output requirements in the text of the call and to continue to organise seminars explaining, among other things, the requirements for the project outputs. Other identified limits and barriers were determined by the specifics of particular activities, which are given more space in the sub-chapters of the evaluation.

From the evaluator's perspective, it is appropriate to transfer the findings from this evaluation into subsequent more detailed evaluation activities and thus create a more comprehensive "results based" line of reasoning that will have long-term potential designing educational interventions, especially in the context of "transforming the teaching process".

This evaluation was made possible mainly **thanks to the cooperation, trust and openness of all the respondents to the survey**, and thanks to the representatives of the individual projects and organisations, who are thanked in this way for their inspiring and stimulating interviews and responses. Following the assignment, the evaluation was intended for internal use of the MEYS only, however, among other things, based on repeated requests from respondents, it was decided that it will be published on the MEYS website.



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



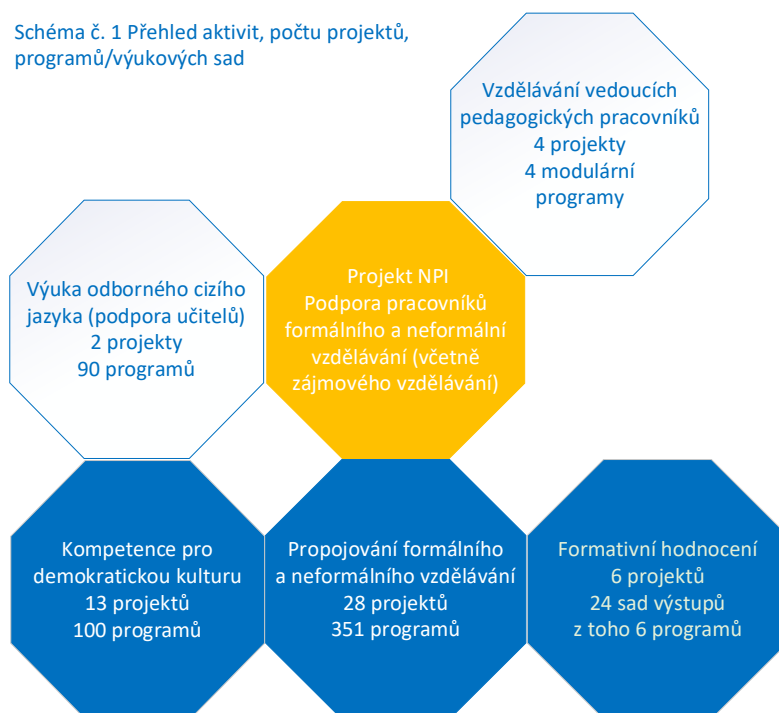
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

3 Úvod

3.1 Zaměření výzvy a plnění cílů aktivit

Výzva obsahuje 6 povinně volitelných aktivit, z nichž žadatel vybíral vždy právě jednu. Z výzvy byly podpořeny individuální koncepční projekty a projekty zaměřené na realizaci tematických a partnerských sítí. Přehled aktivit, projektů, programů/výukových sad hodnocené výzvy zobrazuje níže uvedené schéma č. 1.

Schéma č. 1 Přehled aktivit, počtu projektů, programů/výukových sad



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Pro všechny aktivity výzvy (s výjimkou aktivity řízení projektu) byly formulovány konkrétní cíle:

- **formativní hodnocení (aktivita KA 2)** - cílem aktivity bylo podpořit mateřské, základní a střední školy v zavádění tzv. formativního hodnocení (hodnocení sloužící k získávání informací o žákově učením využitelných k úpravám vyučování a učení) a ve sblížení hodnocení výkonů žáků (moderace). Zavádění formativního hodnocení do běžné praxe škol podpořilo síťování škol ve formativních skupinách (centrech kolegiální podpory);
- **vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků (aktivita KA 3)** - tvorba a pilotní ověření nových vzdělávacích modulových programů určených pro vedoucí pedagogické pracovníky zaměřených zejména na pedagogické vedení, podporu malotřídních škol, formativního hodnocení, rovnost žena mužů ve školství, projektový management, implementaci digitálních technologií do života školy, vzdělávání ředitelů domovů mládeže a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a ředitelů institucí poskytujících zájmové vzdělávání;
- **propojování formálního a neformálního vzdělávání (aktivita KA 4)** - cílem projektů bylo vytvoření, ověření a evaluace programů pro děti a žáky, které propojují neformální vzdělávání s formálním vzděláváním a vznikly za spolupráce pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně



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



zájmového) s pedagogy škol. Prostřednictvím projektů mělo docházet k navázání partnerství mezi školami a organizacemi neformálního vzdělávání;

- **podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání (aktivita KA 5)** - individuální projekt tematická partnerství a sítě - Podpora pracovníků ve formálním a neformálním vzdělávání při tvorbě programů propojujících formální a neformální vzdělávání. Jejich kompetence se zvyšovaly na workshopech pořádaných v celorepublikovém měřítku formou síťování v centrech kolegiální podpory. Pracovníci v neformálním vzdělávání získali informace o možnostech uznávání výsledků v zájmovém a neformálním vzdělávání. Aktivita byla zaměřena na budování personálních kapacit pro naplnění Koncepce podpory mládeže na období 2014-2020;
- **podpora učitelů cizího jazyka - proškolení učitelů pro výuku odborného cizího jazyka (aktivita KA 6)** - cílem projektu bylo vytvoření a ověření vzdělávacích programů pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích. Cílem je osvojení si efektivních metod výuky odborného cizího jazyka. Jako studijní a didaktické opory programů vznikly digitální materiály a interaktivní učebnice pro výuku odborného cizího jazyka v jednotlivých oborech na úrovni A1-B1 dle SERR pro jazyky;
- **kompetence pro demokratickou kulturu (aktivita KA 7)** – obsahem projektů bylo vytvoření a ověření programů pro pedagogy a žáky, které vedou k rozvoji kompetencí pro demokratickou kulturu. Cílem je podporovat zejména aktivní zapojení dětí a žáků do rozhodovacích procesů a do ovlivňování společenského a demokratického života. Aktivita byla zaměřena na realizaci opatření Koncepce podpory mládeže na období 2014-2020 v této oblasti.

Tabulkový přehled podpořených projektů je uveden v příloze č. 1. Přehled projektů výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 02_16_032 OP VVV.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

4 Hlavní závěry a doporučení

V této kapitole jsou uvedeny shrnutí hlavních závěrů, výsledků a stěžejní doporučení z hodnocení jednotlivých aktivit výzvy. Podrobnější informace z hodnocení jsou k dispozici v kapitolách [Kvantitativní sběr dat](#) a [Kvalitativní sběr dat](#) členěných podle jednotlivých aktivit výzvy. Přehled využitých metod a podrobnější informace z hlediska zpracování hodnocení jsou obsaženy v závěrečné kapitole [Metodologie](#). Pro „zjednodušenou“ rychlou orientaci ve výsledcích byly první tři následující kapitoly pro propojování formálního a neformálního vzdělávání, formativní hodnocení a kompetence pro demokratickou kulturu rovněž doplněny grafickými schémata, která znázorňují výběr několika stěžejních výsledků, závěrů a doporučení.

4.1 Propojování formálního a neformálního vzdělávání

Díky projektům propojujícím formální a neformální vzdělávání **dochází k impulzům, které mají potenciál přispět k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání**, ale i celkové atmosféry, v níž školní vzdělávání probíhá. Tyto projekty jsou svým **zaměřením inovativní a mohou být využity v šíření dobré praxe**. Propojováním výše zmíněných forem vzdělávání je rovněž možné přispět ke snížení nerovností ve vzdělávacím systému. Mezi podpořenými projekty jsou mimo jiné programy zaměřené na podporu dětí, žáků s SVP. V souladu s podmínkami výzvy vznikaly například programy pro nevidomé, neslyšící apod., tj. sady programů uzpůsobených pro společné vzdělávání, pokud jsou v běžné třídě žáci SVP, dále programy na podporu nadaných žáků, nebo rozvoj občanských kompetencí s prvky formativního hodnocení.

Ve **28 projektech propojujících formální a neformální vzdělávání bylo vytvořeno, ověřeno a zhodnoceno 351 programů pro děti a žáky**, které **propojují neformální vzdělávání s formálním vzděláváním** a vznikly za spolupráce pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně zájmového) s pedagogy škol. Prostřednictvím projektů **docházelo k navázání partnerství mezi školami a organizacemi neformálního vzdělávání**. V projektu **Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového** vytvořilo NPI⁹ mimo jiné **fungující společenství a síť zástupců neformálního a formálního vzdělávání s celorepublikovou působností** pro možnou výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe.

Podpořené projekty a aktivity plní výzvou definované cíle. Výsledky hodnocení jsou z hlediska vzorku respondentů reprezentativní, využívají kvalitativní i kvantitativní primární zdroje dat, jsou triangulovány z hlediska zapojených cílových skupin i využitých metod.

Respondenti dotazníkového šetření vnímají největší přínos vytvořených programů především v jejich potenciálu pro zlepšení výuky prostřednictvím nových atraktivních metod učení a výuky, dostupnosti kvalitních materiálů, tj. kompletních programů nebo jejich částí využitelných ve výuce, kterými mohou pedagogové rozšířit svoje pedagogické portfolio. Zmiňovány byly například zážitková pedagogika, využití hry k pedagogickým cílům, badatelská, projektová, tandemová výuka, mezipředmětové vztahy, inovativní přístupy v matematice, robotice, programování, pamětnické příběhy do výuky, formativní hodnocení aj.; v kontextu učení byly zmiňovány například regionální učení, efektivní metody učení, zábavné a hravé učení, efektivní využívání volného času, multisenzorální přístup aj.

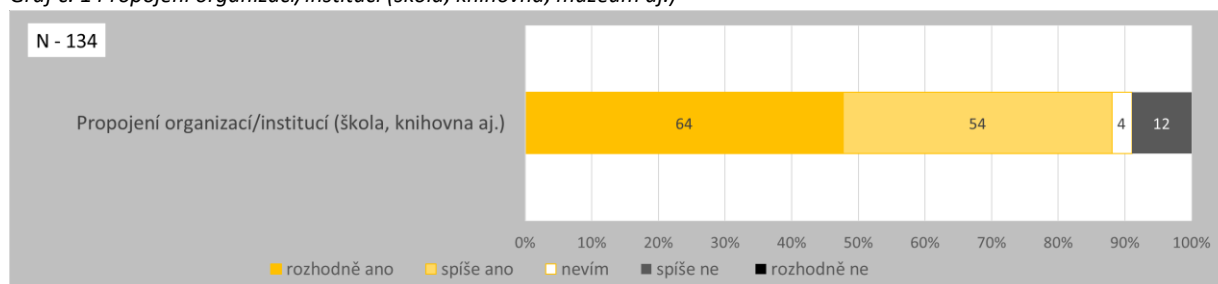
⁹ Projekt č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008160



Rovněž často uváděným přínosem „propojování“ je pozitivní efekt zvyšování kompetencí a prospěšnosti pro děti/žáky a prohlubování kompetencí pedagogických pracovníků nebo zástupců neformálního vzdělávání a propojení pedagogů s odborníky. U kompetencí a prospěšnosti programů pro žáky byly zmiňovány například: rozvoj klíčových kompetencí k učení, sociální kompetence (spolupráce, přátelské vazby v kolektivu), komunikační a prezentační kompetence, práce s informacemi, rozvoj naratologie, čtenářský zážitek, kritické myšlení, informační gramotnost, možnost projevit se a vyniknout u dětí ohrožených školním neúspěchem, občanské, tvůrčí, digitální kompetence, programování, logické myšlení, seberealizace, sebepoznání v nezvyklých situacích, dovednosti a znalosti v oblasti přírody (MŠ), přírodovědná gramotnost, matematická gramotnost, práce s motivací apod. Zmiňovány jsou rovněž obecně „atraktivní, prožitkové, zážitkové a inovativní metody, které pomáhají žákům najít „nový pohled“ na možnosti vzdělávání, jejich rozvoj a možnosti celoživotního vzdělávání/učení.

Zároveň je respondenty vnímáno jako přínosné, že z vytvořených programů mohou profitovat jak školy, tak organizace a instituce neformálního a zájmového vzdělávání a vhodně tak využívat různých pozitivních efektů vzájemné spolupráce, a to včetně efektů spojených s přesunem z „běžného prostředí školy“ do „jiného prostředí“ přírody, knihovny, muzea, environmentálního centra apod., ve kterém je možné výuku vhodným způsobem doplnit, včetně atraktivních pomůcek a vybavení, které nejsou ve školách „běžně k dispozici“.

Graf č. 1 Propojení organizací/institucí (škola, knihovna, muzeum aj.)



Zdroj: Hodnocení výzvy BK II č.2_16_032 OP VVV dotazníkové šetření, MŠMT 2022; otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Výrok: propojení organizací/institucí (škola, knihovna aj.).

Z výsledků ověřování vytvořených programů bylo respondenty dotazníkového šetření potvrzeno, že tyto programy mimo jiné:

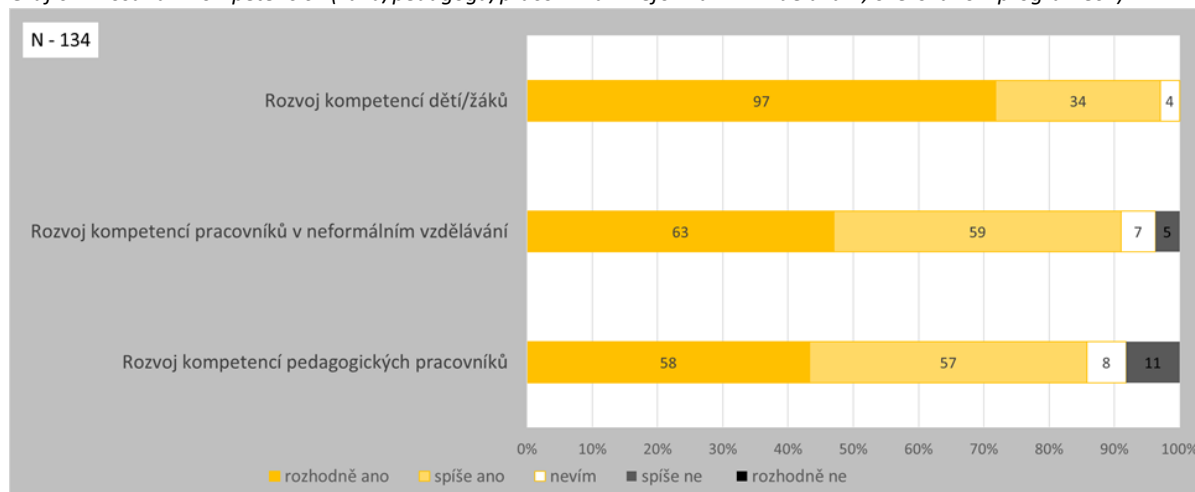
- ✓ propojují zapojené organizace a instituce, např. škola, knihovna, muzeum aj. (118 respondentů dotazníkového šetření, cca 88 %, viz graf č.1 výše);
- ✓ posouvají spolupráci pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání včetně dobrovolníků (123 respondentů, tj. cca 92 %);
- ✓ rozvíjejí kompetence dětí a žáků (131 respondentů, tj. 98 %), pracovníků v neformálním vzdělávání včetně dobrovolníků (122 respondentů, cca 91 %); pedagogických pracovníků (115 respondentů, tj. 86 %); viz také graf č. 2 níže;
- ✓ budou využitelné v praxi (115 respondentů, tj. cca 86 %), avšak rozsah jejich aplikace by měl být ponechán variabilní a nelze jej automaticky předpokládat v plném rozsahu.



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



Graf č. 2 Posunu v kompetencích (žáků/pedagogů/pracovníků v neformálním vzdělávání, ověřováno v programech)



Zdroj: Hodnocení výzvy BK II č.2_16_032 OP VVV, dotazníkové šetření, MŠMT 2022; otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Výroky: Dochází k rozvoji kompetencí pedagogických pracovníků; Dochází k rozvoji kompetencí pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků); dochází k rozvoji kompetencí dětí/žáků.

Využívání vytvořených programů bude s vysokou mírou pravděpodobnosti ovlivněno zejména zaměřením programů, kvalitou i formou zpracování, ale i preferencí a konkrétními možnostmi pedagogů/vedení škol a zástupců škol nebo zástupců spolupracujících institucí a organizací, a také konkrétními podmínkami výuky, vybavení a finančních prostředků škol, do kterých bude program zaváděn.

Jak vyplynulo z několika otázek v dotazníkovém šetření, respondenti doporučují posílit propagaci a zvyšování povědomí o přínosech a pozitivních efektech propojování formálního a neformálního vzdělávání především zaměřením na posílení zvyšování povědomí:

- o přínosech v „propojování“ využívaných nových metod výuky a učení a pozitivních efektech změny prostředí „běžné výuky“;
- o vytvořených programech, hlavním přínosem programů je podle respondentů jejich "využitelnost a dostupnost" pro doplnění běžné výuky, modifikovatelnost na míru potřeb konkrétních škola pedagogů a atraktivní, soudobé, moderní zpracování;
- u cílových skupin, konkrétně zástupců pedagogických pracovníků, ředitelů/ředitelky a vedoucích pracovníků, ale také zástupců/institucí a organizací neformálního vzdělávání, veřejnosti, rodičů a stakeholderů z řad zřizovatelů a zástupců obcí, měst a krajů;
- o přínosech „propojování“ v souvislosti s rozvojem kompetencí dětí/žáků a prospěšnosti pro žáky (rozvoj klíčových kompetencí k učení, komunikační a prezentační dovednosti, sociální kompetence, stmelování třídního kolektivu, rozvoj aktivního zapojení, kreativity, představitosti, spolupráce, efektivního využití volného času, vnímání druhých, vzájemného naslouchání, respektu apod.).

Pro tvorbu dalších programů respondenti dotazníkového šetření potvrdili jako přínosná nejčastěji témata spojená s rozvojem zručnosti a řemesel, environmentální výchovou a udržitelnost, podnikavost



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



a kreativitu, participaci dětí/žáků na veřejném životě komunity či společnosti, občanské vzdělávání, pohybové aktivity a mnoho dalších témat včetně témat, kterými doplnili výběr, např. STEM aktivity, mediální výchova a kritické myšlení, finanční gramotnost, výchova ke komunikaci podporující rozvoj aj.

Projektu¹⁰ v gesci NPI se podle respondentů cati rozhovorů v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání podařilo především:

- ✓ vytvořit fungující společenství a síť zástupců neformálního a formálního vzdělávání s celorepublikovou působností pro možnou výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe;
- ✓ uplatnit poradenství, metodickou činnost, a to zejména při tvorbě vzdělávacích programů a podpořit vznik špičkových programů neformálního vzdělávání použitelných pro školy.

Respondenti dotazníkového šetření rovněž uvádějí potřebnost posílení spolupráce a komunikace formálního a neformálního vzdělávání (105 odpovědí, cca 41 %). Základním motivačním faktorem pro propojování formálního a neformálního vzdělávání je vytvoření nejen oboustranně výhodné spolupráce, ale vůbec spolupráce, ze které profituje každý účastník (vstřícné prostředí společné učící se komunity). V odpovědích bylo zřejmé, že ať už se jedná o respondenta z řad formálního nebo neformálního sektoru, vůči kolegům z jiné instituce je v naprosté většině vyjadřován respekt a pochopení mnohdy složitých podmínek fungování v "soukolí vzdělávacích institucí" různých stupňů.

Respondenti popisují „limity/bariéry“ fungování prostředí formálního vzdělávání, které doporučují ovlivnit vytvořením lepších podmínek pro „propojování“ a pracovat v této souvislosti více/jinak:

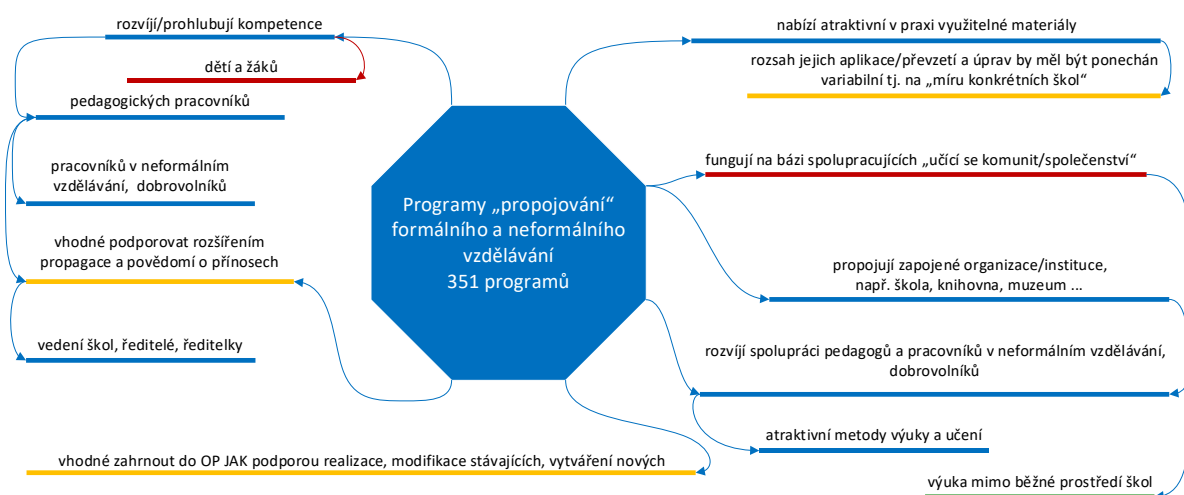
- s kurikulárními dokumenty (RVP, ŠVP), například zahrnutím aktivit neformálního vzdělávání do RVP, ŠVP, podpořit lepší práci škol s těmito dokumenty apod.;
- administrativní zátěží/zahlcením škol, jednotlivých pedagogických pracovníků a vedení škol a školských zařízení (ve smyslu snížení této zátěže/zahlcení);
- s časem, prostorem (tj. aktivity, programy), vytvořením vhodných podmínek pro propojování, včetně možnosti a podpory nastavení "projektových priorit" jednotlivých škol;
- s obsahem výuky, zahlceností žáků, studiím (biflování) a doporučují odstranit především tuto zátěž ve "fungování/nefungování vzdělávacího systému
- s výstupy ze zájmového/neformálního vzdělávání, jejichž výsledky nelze zohlednit například v přijímacích zkouškách na SŠ nebo VŠ/VoŠ;
- s podmínkami výuky v pandemiích (zmiňován covid).

V kontextu podpory pedagogů v odpovědích rezonovala především potřeba zajistit pedagogům lepší podmínky pro prohlubování kompetencí podle jejich individuálních potřeb. Posílit v kontextu "propojování" vzájemnou podporu pedagogů, sdílení, společné učení, využívání možnosti reflexe, zpětné vazby apod. Část odpovědí také spojuje podporu "propojování" s angažovanými, vysoce vnitřně motivovanými pracovníky s dětmi a žáky, kteří tímto přístupem často aktivně pomáhají v odstraňování limitů/bariér v okolním prostředí. V odpovědích se rovněž objevuje potřeba podporovat pracovní empatii, zájem o práci s dětmi, kultivaci společného prostředí, prohlubování komunikačních dovedností zejména pro vytvoření podmínek dobré spolupráce mezi institucemi apod.

¹⁰ Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008160



Schéma č. 2 Vybrané výsledky a doporučení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

4.1.1 Hlavní doporučení „Propojování formální – neformální vzdělávání“

Na základě výsledků a závěrů tohoto hodnocení podrobněji uváděných v souvisejících kapitolách níže je doporučeno především:

- ✚ podporovat variabilní využívání vytvořených programů propojujících formální a neformální vzdělávání školami/pedagogickými pracovníky a institucemi neformálního a zájmového vzdělávání, v kompletní nebo modifikované podobě „na míru potřeb konkrétních uživatelů a prostředí“ těchto programů;
- ✚ zvážit vytvoření variant programů podle pokročilosti cílové skupiny (reflektujících, do jaké míry ovládá konkrétní téma začátečník, pokročilý apod.) a pokročilosti tvůrců programů i pedagogů, kteří budou program replikovat;
- ✚ zvážit zařazení propojování formálního a neformálního vzdělávání do navazujících intervencí OP JAK, např. šablon, případně také do samostatné výzvy určené na podporu propojování formálního a neformálního vzdělávání, zvážit v případě dalších intervencí formou CKP jejich organizaci na základě tematického zaměření programů, metod apod., nikoliv čistě na regionální bázi (dostupnost);
- ✚ věnovat zvýšenou pozornost požadavkům na výstupy programů; komunikovat a konzultovat požadavky na výstupy programů se zástupci odborné veřejnosti a příjemců, tvůrců i uživatelů vytvářených výstupů;
- ✚ pokud budou intervence obsahovat specifické požadavky na výstupy, akcentovat popis požadavků na výstupy v textu výzvy a pokračovat v realizaci seminářů vysvětlujících mimo jiné požadavky na výstupy projektů;
- ✚ cíleně podporovat propagaci, rozšiřování povědomí/vzdělávání o přínosech a pozitivních efektech propojování formálního a neformálního vzdělávání (včetně využívání nových metod výuky a učení, získávání kompetencí a dětí/žáků, ale i rozšiřování pedagogického portfolia a prohlubování kompetencí pedagogických pracovníků z formálního i neformálního vzdělávání



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

atd.), především u pedagogických pracovníků, vedení škol a školských zařízení, ale také u zástupců neformálního a zájmového vzdělávání, rodičů a širší veřejnosti,

- ✚ přispět k návrhům vhodných a komplexních proměn výuky především v oblasti:
 - hodnocení výstupů ze vzdělávání, aby reflektovaly nejen získané vědomosti a úroveň gramotností, ale také získané kompetence,
 - úprav kurikulárních dokumentů RVP, ŠVP především v kontextu jejich reálného promítnutí do změn výuky.

Podrobné výsledky jsou obsaženy v kapitole 5.1., výsledky hodnocení projektu NPI v kapitole 6.2.

4.2 Formativní hodnocení

Formativní hodnocení je podle respondentů **jedním z možných způsobů, jak měnit přístup pedagogů i žáků ke vzdělávání ve smyslu dosahování učebního pokroku a zažívání úspěchu každého žáka/dítěte a snižování nerovnosti ve vzdělávání. Umožňuje podpořit pozitivní postoje k celoživotnímu vzdělávání pracovat s chybou, uplatnit sebereflektivní principy a posílit práci s cíli ve vzdělávacím procesu.** Formativní přístup je na základě zkušeností a postojů respondentů vyjádřených v dotazníkovém šetření a cti rozhovorech možné vnímat jako jeden z vhodných prostředků pro změnu vzdělávání („proměn výuky“) a plnění Strategie vzdělávání 2030+.

Z tematického hlediska je charakter projektů obdobný jako u projektů zaměřených na propojování formálního a neformálního vzdělávání. V **6 projektech zaměřených na formativní hodnocení** bylo vytvořeno 6 programů a 24 sad v praxi využitelných výstupů, v projektech **bylo zaváděno formativní hodnocení do běžné praxe škol a bylo podpořeno sdílení dobré praxe a síťování škol ve formativních skupinách** (centrech kolegiální podpory).

Podpořené projekty a aktivity plní výzvu definované cíle. V hodnocení jsou využity závěry z kvantitativního šetření, do kterého se zapojili zástupci všech podpořených projektů v rozsahu 33 zástupců, vzhledem k nižší velikost vzorku je výsledky hodnocení nutné vnímat s tímto limitem. Výsledky hodnocení jsou triangulovány z hlediska zapojených cílových skupin.

Respondenti v dotazníkovém šetření především:

- ✓ potvrzují, že aktivity realizované v projektech přispěly k podpoře zavádění formativního hodnocení do běžné praxe škol a přispěly k výměně zkušeností a reálné kolegiální podpoře pedagogů napříč školami (32 z 33 respondentů);
- ✓ uvádějí, že pro širší uplatnění/využívání formativního přístupu v praxi škol je vhodné:
 - umožnit variabilní podporu a vzdělávání pedagogických pracovníků včetně vedení škol a školských zařízení;
 - komunikovat s veřejností a rodiči ve smyslu zvýšení povědomí o přínosu formativního přístupu, šíření osvěty/informační kampaně;
 - zvýšit dostupnost odborné podpory, zvýšení zapojení a dostupnosti odborníků na tuto oblast v ČR;
 - podpořit rozvíjení formativního přístupu na pedagogických fakultách, ať už z hlediska přípravy budoucích učitelů nebo pedagogů v praxi škol;
 - zajistit systémový přístup a podporu MŠMT včetně podpory/jasně definovaných požadavků na výstupy jednotlivých stupňů škol a změny přijímacích řízení.

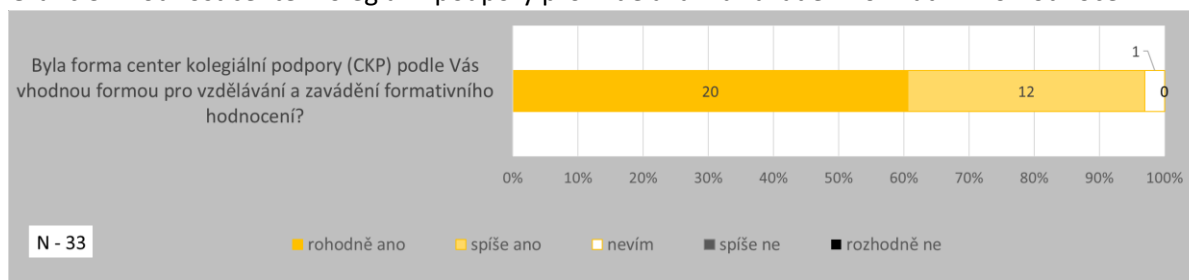


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



- ✓ potvrzují, že by se za obdobných podmínek opětovně zúčastnili realizace projektu zaměřeného na další podporu formativního hodnocení;
- ✓ potvrzují jako přínosné, aby se projektu zaměřeného na formativní hodnocení zúčastnil celý pedagogický sbor školy.

Graf č.3 Vhodnost center kolegiální podpory pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení

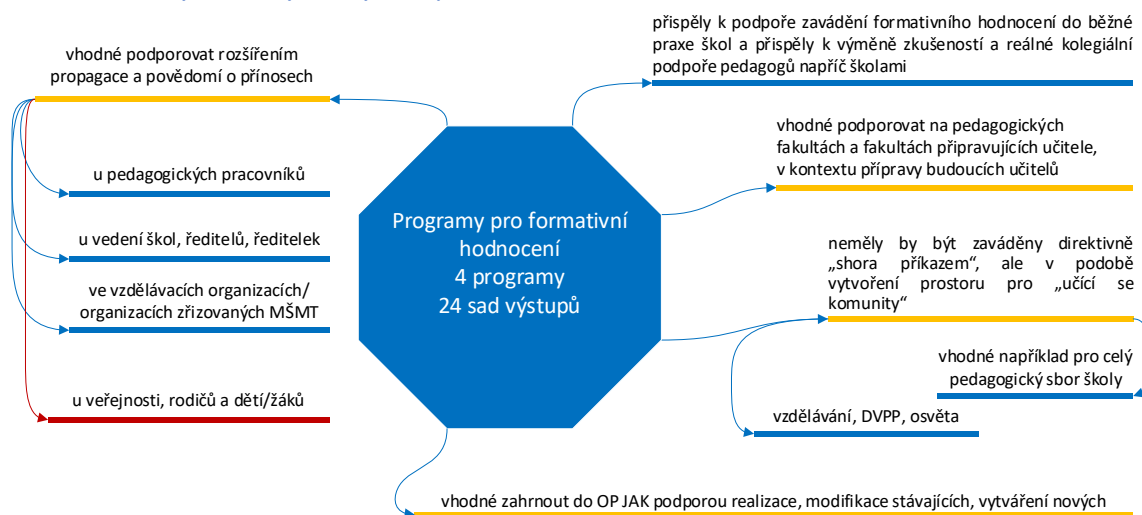


Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

V kontextu problémů, limitů a bariér lze shrnout, že podle respondentů jsou při zavádění formativního hodnocení nejvýrazněji vnímány bariéry v přístupu pedagogů, dále také problémy s přijímáním formativního hodnocení na úrovni škol a jejich vedení, v menší míře rovněž bariéry na centrální úrovni řízení škol. Dále byla spontánně zmiňována malá informovanost veřejnosti a rodičů. Jako problematický zmiňují nevhodný způsob zavádění formativního hodnocení, zejména direktivní přístup. Při realizaci projektu se respondenti setkávali nejčastěji s problémy souvisejícími s pandemií covid, nedostatkem času a lidských zdrojů.

Využitelnost výstupů vytvořených v projektech by podle respondentů bylo vhodné podpořit především rozšířením propagace programů u pedagogických pracovníků (22 z 33 respondentů), rozšířením propagace ve vzdělávacích organizacích/organizacích zřízených MŠMT (18 z 33 respondentů) a širší propagací u vedení škol a ředitelů (17 z 33 respondentů). Za vhodné považují rozšířit propagaci na internetu i sociálních sítích.

Schéma č. 3 Vybrané výsledky a doporučení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022



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



4.2.1 Hlavní doporučení „Formativní hodnocení“

Na základě výsledků a závěrů tohoto hodnocení je pro navazující intervence a podporu formativního hodnocení v dalším období doporučeno především:

- + podporovat uplatnění/využívání formativního přístupu v praxi škol;
- + vytvořit podmínky a umožnit postupné zavádění tohoto přístupu na míru potřeb konkrétních pedagogických pracovníků, vedení škol a školských zařízení;
 - o **nezavádět** formativní hodnocení/přístup do praxe **direktivním způsobem**, tj. „příkazem shora“, povinností danou např. legislativně apod., sankcionováním při nedostatečném zavádění formativního přístupu např. při inspekční činnosti apod.;
 - o kromě **standartních vzdělávacích aktivit a individuální podpory jednotlivých pedagogů a vedení škol** a školských zařízení umožnit i vytváření „učících se komunit“ využívajících prvky společného vzdělávání a kolegiální podpory;
 - o koncipovat zavádění formativního přístupu nejen jako seznámení se s teoretickými principy, ale akcentovat při vzdělávání příklady aplikace formativního přístupu do výuky a umožnit pedagogickým pracovníkům, aby si nejprve v bezpečném prostředí v „učících se komunitách“ a následně přímo ve výuce vyzkoušeli praktické použití formativního přístupu;
- + podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti formativního přístupu, odbornou metodickou podporu při zavádění formativního přístupu a zapojování odborníků na formativní přístup do aktivit podporujících zavádění formativního přístupu do prostředí škol a učících se komunit;
- + podporovat formativní přístup/hodnocení na pedagogických fakultách a fakultách připravujících budoucí učitele, v kontextu přípravy budoucích učitelů, ale také dalšího vzdělávání pedagogů;
- + zvyšovat povědomí a informovanost veřejnosti, rodičů a dětí o přínosu formativního přístupu;
- + podporovat systémový přístup k vytvoření podmínek pro aplikaci formativního hodnocení/přístupu a promítnout formativní hodnocení do výstupů ze vzdělávání a přijímacího řízení včetně podpory optimalizace požadavků na výstupy jednotlivých stupňů škol a změn přijímacích řízení;
- + zajistit vytvoření společné platformy, na níž bude možné konzultovat zkušenosti i bariéry v zavádění formativního přístupu, sdílet příklady dobré praxe, případně také zpracovávat doporučení pro aplikaci formativního přístupu;
- + zajistit a podpořit propagaci využívání výstupů k aplikaci formativního přístupu/hodnocení, které vznikly v projektech OP VVV a jsou bezplatně k využití, systematizovat je a soustředit pro intenzivní využívání na jednom sdíleném místě (včetně např. inspirativních příkladů dobré praxe, metodických videonahrávek přímo z hodin a vzdělávání v MŠ, návrhů programů pro vzdělávání pedagogů i vedení škol v oblasti formativního hodnocení apod.).

Podrobné výsledky jsou obsaženy v kapitole 5.2.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

4.3 Kompetence pro demokratickou kulturu

Z koncepčního hlediska je charakter projektů zaměřených na rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu obdobný jako u projektů zaměřených na propojování formálního a neformálního vzdělávání, tematicky jsou však programy specificky zaměřeny na oblast občanského vzdělávání. **Ve 13 projektech této aktivity bylo vytvořeno a ověřeno 100 programů** pro pedagogy a žáky, které **vedou k rozvoji kompetencí pro demokratickou kulturu a obsahují mimo jiné aktivity podporující aktivní zapojení dětí a žáků do rozhodovacích procesů** a do ovlivňování společenského a demokratického života.

Podpořené projekty a aktivity plní výzvu definované cíle. V hodnocení jsou využity závěry z kvalitativního i kvantitativního šetření, vzhledem k nízké velikosti vzorku je výsledky hodnocení nutné vnímat s tímto limitem. Výsledky hodnocení jsou triangulovány z hlediska zapojených cílových skupin.

Na základě kvalitativního i kvantitativního šetření¹¹ u vzorku zástupců projektů a programů zaměřených na rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu bylo zjištěno, že **programy zaměřené na občanské kompetence pomáhají především v rozvoji kompetencí a osvojování praktických návyků dětí/žáků založených na vlastní zkušenosti.** V programech není záměrně akcentována pouze teoretická složka, tvůrci programů se v souladu se zadáním výzvy snažili aplikovat do programů metody/techniky, se kterými se žáci na školách ve výuce tolik neseťkávají. Atraktivní součástí programů byly ve větším rozsahu především vlastní prezentace žáků, dílny a praxe v exteriérech a zapojení odborníků z praxe různých profesí přímo do výuky, vyjednávání s vedením školy, zástupci místní samosprávy apod.

Respondenti dotazníkového šetření potvrdili, že díky programům na podporu občanských kompetencí a demokratické kultury došlo k:

- ✓ posunu sociálních kompetencí u žáků (25 z 27 respondentů) a kompetencí k učení (10 z 27 respondentů). Dále byly zmiňovány rovněž občanské kompetence, komunikační a prezentační dovednosti, kompetence k řešení problémů, osobnostní rozvoj a mediální gramotnost;
- ✓ posunu/prohloubení kompetencí u pedagogů v komunikaci s žáky (12 z 14 respondentů) a posunu/prohloubení v poskytování zpětné vazby (9 z 14 respondentů).

Pokud by mělo dojít k **rozšíření realizace vytvořených programů**, např. formou jejich realizace v celé ČR nebo také v kontextu dlouhodobé udržitelnosti programů, což vnímají respondenti dotazníkového šetření jako přínosné (25 z 27 respondentů), je potřebnou rovněž navazující finanční podpora. Kvalitativní šetření v tomto kontextu potvrdilo vhodnost původního záměru vyhlášovatele, aby existující programy zaměřené na občanské kompetence mohly být **podpořeny v rámci šablon.**

¹¹ V případě KA kompetence pro demokratickou kulturu byla výpovědní hodnota z kvantitativního (dotazníkového) šetření oproti výsledkům zbývajících aktivit výzvy nejnižší, a to z důvodu nízkého rozsahu získaných kontaktů i odpovědí (27 respondentů, zástupci 3 z 13 podpořených projektů). Nicméně pro tuto aktivitu bylo realizováno kvalitativní telefonické šetření (23 polostrukturovaných rozhovorů doptávajících konkrétní zkušenosti s tvorbou, ověřováním i účastí v programech), což výpovědní hodnotu zvyšuje.



Z hlediska další realizace a rozšíření vytvořených programů sice existuje u některých z příjemců potenciál pro tuto činnost, u jiných však nikoliv. Dále část odborné složky ve vzniklých programech nemusí být podle některých respondentů plně přenositelná, když budou programy realizovat školy výhradně vlastními silami, a proto je vhodné ponechat v programech možnost zapojení odborníků z praxe, tj. např. neziskových organizací.

Z hlediska využitelnosti programů bylo v obou šetřeních potvrzeno, že prosté zveřejnění programů na internetových stránkách nestačí, byť je zveřejnění v **Databázi výstupů OP VVV a RVP.cz podle respondentů dotazníkového šetření vyhovujícím způsobem zpřístupnění programů**. Pro využívání vytvořených programů je **vhodné podpořit všechny formy propagace a zvyšování povědomí o nich**, na druhou stranu je třeba zabránit nadměrnému nežádoucímu zahlcování škol, učitelů, ředitelů nabídkami např. zasílanými mailovou poštou.

V kontextu **podpory občanských kompetencí** je podle respondentů kvalitativního šetření vhodné, aby intervence pracovaly i s různými přístupy a tradičním pojetím výuky na některých školách, kde je nejprve vhodné zahájit dialog s vedením i učiteli o tom, zda a v jakém provedení i způsobu realizace jsou konkrétní programy pro jejich školy vhodné. Inovativnost programů totiž nemusí být atraktivní pro všechny školy a kromě pedagogů je v tomto kontextu vhodné pracovat také s vedením škol.

Respondenti obou šetření **potvrdili potřebnost a přínosnost vytvoření obdobných programů na podporu občanského vzdělávání a kompetencí pro demokratickou kulturu u dospělých** (21 z 27 respondentů dotazníkového šetření). Podle respondentů kvalitativního šetření by systémovější podpora rozšíření konkrétních kompetencí potřebných k životu v demokratické společnosti mohla pomoci v této oblasti zásadním způsobem. Určité obavy jsou však spojeny s rizikem nezájmu ze strany těch dospělých, kteří by paradoxně programy tohoto typu nejvíce potřebovali. U programů pro veřejnost je podle respondentů velmi důležité řešit, v jakém prostředí se programy tohoto typu budou moci odehrávat a za jakých konkrétních podmínek¹².

Tipy pro zaměření programů pro dospělé byly podle respondentů kvalitativního šetření velmi různorodé, jednalo se například o tato témata: ověřování informací, práce s médii, téma jak se zorientovat v množství informací, kterým jsme vystaveni, nebezpečí spojená s využíváním internetu, sociálních sítí a zvyšování povědomí o možnostech, které internet a nová média nabízejí ve smyslu komunikace s institucemi, zájmovými i profesními organizacemi a úřady, jak se nenechat „dezinformovat a nepropadat konspiračním teoriím“ apod. Případně by mělo jít také o programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností (nenásilná komunikace, respekt, odpovědnost, sousedské vztahy, řešení konfliktů, kritické myšlení, konflikt jako běžná součást komunikace, kterou není vždy nutné „vyřešit“, a dále o programy určené pro zvýšení povědomí v konkrétních právních, finančních a aktuálních společenských tématech, v kontextu aktivní participace občanů různých

¹² V případě knihoven je kvitováno neutrální prostředí, celorepublikový rozsah, přičemž respondenti souhlasí s potenciálem těchto institucí oslovit veřejnost napříč věkovými, sociálními, profesními nebo jinými charakteristikami. Jako případnou alternativu nebo doplnění knihoven navrhuje respondenti využít komunitní centra, prostory typu „kulturáků nebo sokoloven“, případně prostor neziskových organizací nebo také prostor „osvícených úřadů a škol“.

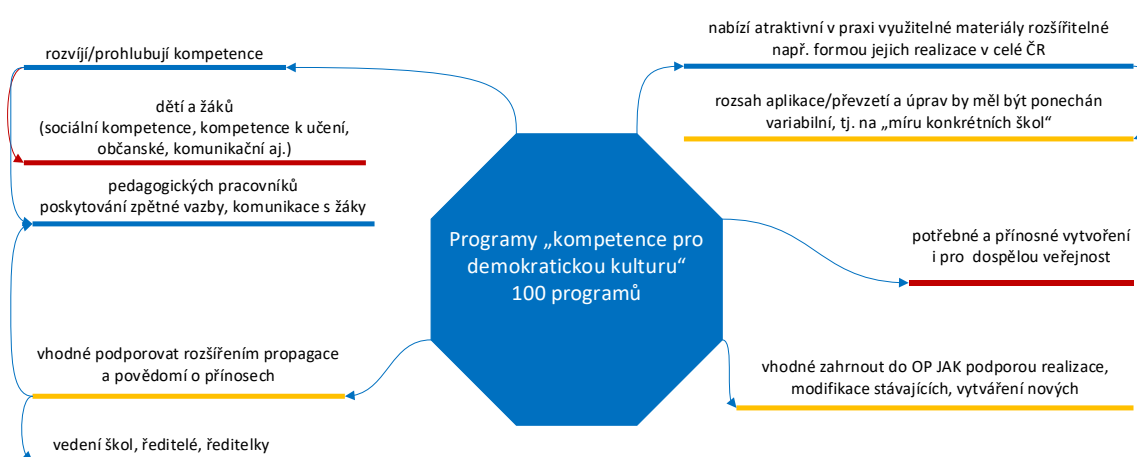


věkových kategorií na dění a životě v multikulturní demokratické společnosti i v Evropské unii, včetně možností a vhodné formy ovlivňování dění a fungování ve veřejném prostoru.

Z hlediska **problémů/limitů, se kterými se respondenti setkávali**, byly v obou šetřeních zmiňovány specifické podmínky v období covidu, vyvolávající především komplikace v oblasti ověřování programů a u některých projektů také potřebu prodloužení realizace. Dále respondenti zmiňovali jako problematické požadavky na výstupy programů. Několik respondentů v kvalitativním šetření dále uvedlo, že se potýkali s problémy v oblasti autorských práv, při využívání jiných zdrojů, tyto problémy se však podařilo úspěšně vyřešit.

V kontextu fungování spolupráce tvůrců, ověřovatelů, učitelů i žáků byly v obou šetřeních kvitovány vhodné podmínky pro spolupráci přímo v projektech. Tyto podmínky pomáhaly vzájemně dotvářet odborné zkušenosti všech zapojených aktérů, fungovala dobrá komunikace, otevřenost, vysvětlování důvodů pro úpravy (nejen zaslání připomínek, ale doplnění jejich kontextu, vysvětlení obsahů apod.).

Schéma č. 4 Vybrané výsledky a doporučení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol III č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

4.3.1 Hlavní doporučení „Kompetence pro demokratickou kulturu“

Na základě výsledků a závěrů tohoto hodnocení je v dalších intervencích do podpory „kompetencí pro demokratickou kulturu“ především doporučeno:

- ✚ podporovat uplatnění/využívání programů rozvíjejících občanské vzdělávání (kompetence pro demokratickou kulturu) a umožnění postupného zavádění tohoto přístupu na míru potřeb konkrétních pedagogických pracovníků, vedení škol a školských zařízení;
- ✚ zvážit zařazení podpory občanského vzdělávání a kompetencí pro demokratickou kulturu dospělé veřejnosti v navazujícím programu OP JAK;
- ✚ zajistit a podpořit propagaci využívání programů zaměřených na rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu, které vznikly v projektech OP VVV a jsou bezplatně k využití;
- ✚ systematizovat je a soustředit pro intenzivní využívání na jednom sdíleném místě (včetně např. inspirativních příkladů dobré praxe, metodických videonahrávek přímo z hodin a vzdělávání apod.).



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

V reakci na zjištěné problémy týkající se výstupů je pro případné budoucí intervence doporučeno:

- ✚ věnovat zvýšenou pozornost požadavkům na výstupy programů; komunikovat a konzultovat požadavky na výstupy programů se zástupci odborné veřejnosti a příjemců, tvůrců i uživatelů vytvářených výstupů;
- ✚ pokud budou intervence obsahovat specifické požadavky na výstupy, akcentovat popis požadavků na výstupy v textu výzvy a pokračovat v realizaci seminářů vysvětlujících mimo jiné požadavky na výstupy projektů;
- ✚ zvážit, zda by nemělo být hodnocení požadavků na výstupy více akcentováno již přímo v hodnocení projektů, kde by bylo možné porovnat a vyhodnotit požadavky výzvy na výstupy a jejich zohlednění v projektové žádosti;
- ✚ umožnit příjemcům projektů budoucích výzev intenzivněji konzultovat požadavky na výstupy projektů v době před podáním žádosti o podporu s vyhlášovatelem výzvy.

Podrobné výsledky jsou obsaženy v kapitolách 5.4 a 6.1.

4.4 Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Ve čtyřech projektech zaměřených na tvorbu a pilotní ověření nových vzdělávacích modulových programů určených pro vedoucí pedagogické pracovníky byly vytvořeny 4 modulární programy, které jsou podle respondentů dotazníkového šetření přínosné a využívané v praxi.

Podpořené projekty a aktivity plní výzvou definované cíle. Do hodnocení se zapojili zástupci všech podpořených projektů v rozsahu 26 zástupců, nicméně vzhledem k nízké velikosti vzorku je výsledky hodnocení nutné vnímat s tímto limitem. Výsledky hodnocení jsou triangulovány z hlediska zapojených cílových skupin.

V dotazníkovém šetření bylo 26 respondentů, zástupci všech projektů podpořených z hodnocené výzvy (13 odborných lektorů, 12 účastníků CKP a 8 zástupců projektových týmů) potvrzeno, že vytvořené programy:

- ✓ přispívají ke zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy vedení škol a pedagogických pracovníků (24 z 26 respondentů);
- ✓ mají potenciál a byly by potřebné k rozšíření v celé ČR formou jejich další realizace (21 z 26 respondentů).

Z hlediska zaměření vzdělávání v případě budoucích intervencí/tvorby programů potvrdili respondenti v dotazníkovém šetření potřebnost:

- ✓ modulu pro ředitele podporujícího/zajišťujícího kvalitní systém podpory začínajících pedagogů, adaptační proces (17 z 26 respondentů);
- ✓ modulu pro moderní způsoby managementu škol, včetně on-line vedení porad. apod. (14 z 26 respondentů);
- ✓ modulu pro realizaci kvalitní distanční výuky (10 z 26 respondentů);
- ✓ jiné: osobnostní rozvoj učitelů i žáků, soustavné vzdělávání v sebehodnocení, rozvoj učitele opřený o výsledky učení jeho žáků; plánování a hodnocení DVPP; modul projektového vedení a učení pro všechny úrovně (ředitelé, učitelé, studenti, žáci); programy zaměřené na výcvik dovedností a zvládnání zátěžových situací (5 z 26 respondentů).



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



Rovněž byla respondenty v otevřené otázce doplněna témata/aktivit a formy vzdělávání, které vnímají jako nejpřínosnější z hlediska zařazení do dalších projektů zaměřených na podporu ředitelů, konkrétně (13 respondentů z 26):

- ✓ leadership, management (personální a finanční kompetence), modul pro nové ředitele (vstupní management); modul pro nové učitele (vstupní seznámení/adaptace); vedení porad; jak ovlivnit/řešit fluktuaci pedagogických pracovníků; koučovací styl vedení a osobní koučing pro vedoucí pracovníky;
- ✓ osobnostní rozvoj;
- ✓ práce s vizí školy a rozvoj škol (kultura zpětné vazby/dobré klima škol), praktické naplňování vize a klíčových cílů, koncepční rozvoj důvěryhodnosti a důvěry na osobní a školní úrovni;
- ✓ síťování a sdílení zkušeností (včetně setkávání ředitelů v rámci regionu);
- ✓ outsourcing služeb a spolupráce s dodavateli;
- ✓ právní modul;
- ✓ plánování profesního rozvoje prostřednictvím DVPP;
- ✓ didaktika;
- ✓ distanční výuka;
- ✓ propojení školního učení s digitalizací;
- ✓ koncepční rozvoj sociálního a emočního učení.

Využitelnost výstupů vytvořených v projektech by podle respondentů bylo vhodné podpořit především rozšířením propagace na akcích pořádaných pro ředitele škol např. porady ředitelů apod. (18 z 26 respondentů), propagace u vedení škol a ředitelů (obecnější kategorie) např. mailem (11 z 26 respondentů), propagací ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT (10 z 26 respondentů), anotací a odkazů pro vyhledávání programů v databázi OP VVV a RVP.cz, včetně zlepšení jejich kvality (8 z 26 respondentů) a propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT.

Respondenti dále doporučují v koncepčních projektech obdobného typu do budoucna podpořit především:

- ✓ kvalitní komunikaci/spolupráci/síťování směrem k vedení škol a zřizovatelům;
- ✓ propojování státních a nestátních subjektů;
- ✓ vzdělávání, síťování a předávání zkušeností (včetně zajištění kvalitního výběru lektorů, asynchronního získávání teoretických dovedností, zapojení žáků do koncepční činnosti školy apod.);
- ✓ hodnocení jednoduchými nástroji měření, tj. společně chápanými a sdílenými kritérii a indikátory;
- ✓ zlepšení popisu požadavků na výstupy projektů v pravidlech výzvy a snížení administrativy;
- ✓ možnost navazující podpory.

4.4.1 Hlavní doporučení „Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků“

Vzhledem k celkově malému vzorku respondentů šetření (i přes census příjemců) nejsou formulována hodnotitelem zásadní obecně platná doporučení, pouze v reflexi vytvořených programů a v případě budoucích intervencí do podpory vedení škol je doporučeno:

- ✚ zajistit a podpořit propagaci využívání programů pro vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků, které vznikly v projektech OP VVV a jsou bezplatně k využití;



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

- ✚ posílení propagace na akcích pořádaných pro ředitele škol, např. na poradách ředitelů a dalšími formami propagace u vedení škol a ředitelů, ale také ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT atd.;
- ✚ podporovat, aby složení a intenzita aktivit v intervencích reflektovala potřebnost na straně vedení škol, tj. aby jí předcházela důsledná analýza potřeb vedení škol a školských zařízení a následně, aby byl pokud možno v intervencích vytvořen prostor pro maximální míru variability ve výběru konkrétního zapojení/aktivit jednotlivých osob a škol;
- ✚ zajistit, aby v programech určených pro vedení škol byla zohledňována délka praxe, tj. zda jsou aktivity určeny pro začínající učitele, nebo zkušenější; bylo obsaženo zaměření na adaptační proces začínajících učitelů; bylo obsaženo zaměření na fungování škol v době distanční výuky případně také v kontextu jejich důsledků; byl obsažen nejen leadership, ale také profesní osobnostní rozvoj a další relevantní témata.

Podrobné výsledky jsou obsaženy v kapitole 5.2.

4.5 Podpora učitelů cizího jazyka

Ve dvou podpořených projektech výzvy zaměřených na podporu učitelů v oblasti odborného cizího jazyka bylo vytvořeno a ověřeno 90 programů pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích, vzniklo 90 výukových sad v digitální podobě, a to včetně aktuálních interaktivních učebnic pro výuku odborného cizího jazyka v jednotlivých studijních a učebních oborech na úrovni A1-B1 dle SERR pro cizí jazyky.

Podpořené projekty a aktivity plní výzvou definované cíle. V hodnocení bylo mimo jiné zjištěno, že obdobné materiály pro výuku cizích jazyků pro výuku chyběly, jejich hlavním přínosem je mimo jiné unikátní zpracování, kterým je možné přispět ke zvýšení kvality výuky odborného jazyka. Výukové sady byly ověřovány u žáků v praxi, mohou pedagogům výrazně zjednodušit práci, nabízí například odbornou slovní zásobu pro různé jazykové úrovně, citlivé zařazení gramatických jevů, atraktivní moderní zpracování využívající nové metody výuky i soudobé techniky zpracování.

Hodnocení bylo zpracováno na základě výsledků z kvalitativního šetření, do kterého byli zahrnuti zástupci obou podpořených projektů v rozsahu 8 respondentů. Výsledky hodnocení jsou triangulovány z hlediska zapojených cílových skupin.

Z vyjádření respondentů kvalitativního šetření se zástupci tvůrců, ověřovatelů i účastníků a realizátorů obou podpořených projektů výzvy, díky kterým se podařilo vytvořit 90 výukových sad pro výuku cizích jazyků na středních školách a učilištích, je zřejmé, že hlavní výhodou a přínosem vytvářených sad je podle většiny respondentů jejich jedinečnost, kvalitní, komplexní/ucelené, přitom zároveň variabilní zpracování. Vytvořené programy mohou pedagogům výrazně zjednodušit práci, poskytují mimo jiné krátká videa vhodná pro výuku, interaktivní cvičení, poslechy z autentického prostředí zpracované s rodilými mluvčími. Výukové sady pro žáky jsou výsledkem hodin diskusí, společné práce učitelů a odborníků v daných oborech, revizí, ověřování a pozitivní zpětná vazba vůči výukovým sadám byla zjištěna v rámci ověřování i u žáků.

Podle respondentů dochází díky uvedeným programům ke zvyšování kvality výuky odborného cizího jazyka, a to díky „novým“, tj. atraktivním/interaktivním metodám a aktuálností zpracování, ať už z hlediska používaných technik a materiálů nebo z hlediska jejich využitelnosti. O úspěšnosti vytvořených programů však v praxi rozhodne motivace a také způsob aplikace pedagogem v konkrétní



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

škole a třídě. Ověřovatelé programů **pozorující efekty výukových sad přímo v prostředí škol, potvrdili, že viděli u žáků posun v kompetencích**, programy pomáhají aktivizovat žáky a jsou atraktivní z hlediska budoucí využitelnosti. Pro kvalitnější zhodnocení posunů v kompetencích by bylo nutné programy aplikovat ve větším časovém rozsahu, než pouze v krátkém období ověřování.

Z hlediska limitů při tvorbě výstupů byla respondenty nejčastěji zmiňována **vysoká náročnost na propojení odborného zaměření s cizím jazykem a pracnost tohoto zpracování pro různé studijní obory vzdělávání (maturitní, nematuritní), tak i jazykové úrovně jednotlivých žáků vzdělávajících se v daném oboru**. Z obsahového hlediska bylo rovněž limitující zpracování rozsahu výukových sad, originality materiálů, možné dotváření připravených materiálů vyučujícími pedagogy i zpracování z hlediska moderního vedení výuky cizích jazyků a dalších kritérií. Tvorba programů byla náročná nejen kvůli podmínce kvalitního zpracování obsahu a metodického pojetí výukových sad, ale také kvůli spolupráci všech zapojených aktérů, tuto kooperaci podle respondentů významně posouvali zkušenosti a schopnosti členové týmů i partneři projektu, pedagogové z praxe s dlouholetou zkušeností, ale i začínající pedagogové nebo konkrétní odborníci z praxe atd. V neposlední řadě byly respondenty opakovaně zmiňovány komplikované podmínky při přechodu na distanční výuku v období pandemie covid a nedostatek nezávislých posuzovatelů s potřebnými jazykovými i odbornými kompetencemi.

V kontextu budoucích intervencí je na základě výpovědí respondentů a zkušenosti z realizace hodnocené výzvy doporučeno **podpořit tvorbu nových programů** pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách i učilištích u **dosud nepokrytých oborů; podpořit využitelnost vytvořených programů** formou osvěty/šíření povědomí o vytvořených programech na odborných platformách, sociálních sítích; umožnit a **podpořit aktualizace a modifikace kvalitních již existujících programů** pro dobrou využitelnost **v prostředí konkrétních škol**, a to i s návazností **na změny státních maturit z cizího jazyka**; systematizovat vytvořené kvalitní materiály pro snadné vyhledání a využití učiteli ve školách, ideálně na jednom místě podle zaměření, např. v jedné databázi s utříděnými vzdělávacími materiály, a umožnit a **podpořit doprovodné vzdělávání včetně osvěty o významu a efektech nových metod výuky cizích jazyků, podpory učitelů navzájem a sdílení dobré praxe**.

4.5.1 Hlavní doporučení „Podpora učitelů cizího jazyka“

V souvislosti s hlavními závěry z šetření této části intervence je pro budoucí intervence zpracovatelem zprávy doporučeno:

- ✚ podpořit tvorbu nových programů pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách i učilištích u dosud nepokrytých oborů;
- ✚ podpořit využívání vytvořených programů formou osvěty/šíření povědomí o vytvořených programech na odborných platformách, sociálních sítích apod.;
- ✚ umožnit a podpořit aktualizace a modifikace kvalitních již existujících programů pro dobrou využitelnost v prostředí konkrétních škol, a to i s návazností na změny státních maturit z cizího jazyka;
- ✚ systematizovat vytvořené kvalitní materiály pro snadné vyhledání a využití učiteli ve školách, ideálně na jednom místě podle zaměření, např. v jedné databázi s utříděnými vzdělávacími materiály;
- ✚ umožnit a podpořit doprovodné vzdělávání zaměřené na využívání nových metod výuky cizích jazyků a podpory učitelů navzájem včetně sdílení příkladů dobré praxe.

Podrobnější výsledky jsou uvedeny v kapitole 6.3.



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



5 Kvantitativní sběr dat

Celkové složení respondentů dotazníkového šetření bylo různorodé. Jak už bylo uvedeno předcházející kapitole, celková návratnost dotazníku byla cca 85 %, tj. 220 dokončených odpovědí, z toho 52 odpovědí od zástupců projektových týmů (cca 24 %), 168 odpovědí (cca 76 %) odborných zástupců z řad tvůrců, ověřovatelů a účastníků vytvářených programů/aktivit.

Orientační rozložení celkového profesního zaměření respondentů dotazníkového šetření znázorňuje níže uvedená tabulka. Největší zastoupení respondentů z řad pedagogických pracovníků na ZŠ a placených pracovníků v neformálním vzdělávání, kteří tvoří dohromady téměř 65 % respondentů, odráží nejčastější zaměření projektů výzvy, tvořené projekty realizujícími aktivity na podporu propojování formálního a neformálního vzdělávání. Z hlediska působnosti respondentů jsou pokryty v různé intenzitě všechny kraje ČR.

Tabulka č. 1 Odborné zastoupení respondentů dotazníkového šetření

Odborné zaměření respondentů	Počet (možný výběr více možností)	%
Pedagogický pracovník v MŠ	11	5,0
Pedagogický pracovník na ZŠ	72	32,7
Pedagogický pracovník na ŠŠ	38	17,3
Placený pracovník v neformálním vzdělávání	70	31,8
Dobrovolník v neformálním vzdělávání	12	5,5
Pracovník v zájmovém vzdělávání	15	6,8
Ředitel(ředitelka)	35	15,9
Ostatní/jiné	36	16,4

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

5.1 Propojování formálního a neformálního vzdělávání

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů za aktivitu propojování formálního a neformálního vzdělávání (aktivita výzvy KA 5) reprezentativní. V dotazníku se podařilo získat odpovědi zástupců 23 z 28 projektů/příjemců podpory, kteří realizovali aktivity zaměřené na propojování formálního a neformálního vzdělávání. Zástupci projektů byli kromě výběru jednoho zástupce projektového týmu požádáni o poskytnutí kontaktů na dva tvůrce programů/materiálů a čtyři ověřovatele programů určených pro žáky. Při získávání kontaktů bylo předpokládáno, že se předpokládaný a reálný počet obdržených kontaktů a vyplněných odpovědí může lišit, zároveň bylo snahou, aby respondenti dotazníkového šetření byli převážně zástupci tvůrců a ověřovatelů programů. Osloveno bylo všech 148 získaných kontaktů, vyplněných dotazníků se podařilo získat 134, tj. návratnost byla 90,5 %¹³.

¹³ Nicméně z hlediska rozložení respondentů došlo k výraznějším změnám 63 respondentů vyplnilo jiné zařazení v projektu, než v kontaktních adresách uváděli zástupci projektů. Převažující zastoupení je tvořeno respondenty z řad tvůrců programů namísto ověřovatelů. Hlavním záměrem z hlediska složení respondentů však bylo zajistit převažující zastoupení tvůrců a ověřovatelů a pouze doplňkové zastoupení projektových týmů a tento záměr je z hlediska zastoupení respondentů naplněn. S určitou „fluktuací“ mezi kategoriemi v profesním zařazení respondentů hodnotitel počítal. Technicky bylo vyplnění profesního zařazení respondentů v projektu v dotazníku



Mezi 134 respondenty jsou nejvíce zastoupeni zástupci tvůrců programů/materiálů (cca 58 %, tj. 78 respondentů), dále zástupci ověřovatelů programů pro žáky (cca 22 %, tj. 29 respondentů) a zástupci projektových týmů (cca 20 %, tj. 27 respondentů). Viz tabulka č. 2.

Tabulka č. 2 Respondenti dotazníkového šetření, propojování formálního a neformálního vzdělávání

Profesní zařazení respondentů v projektu OP VVV	Počet respondentů	%
Zástupce projektového týmu	27	20,1
Tvůrce programů/materiálů	78	58,2
Ověřovatel programů určených pro žáky	29	21,6
Celkem	134	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT

Z hlediska odborného zaměření je složení respondentů různorodé a vyskytovalo se různých kombinací, více než polovina respondentů je pedagogickým pracovníkem (71 respondentů, cca 53 %), nejčastěji na ZŠ (cca 34 %, tj. 45 respondentů), dále 56 respondentů, cca 42 % vybralo kategorii placený pracovník v neformálním vzdělávání. Mezi respondenty byli v různých kombinacích rovněž zastoupení dobrovolníci, pracovníci působící v zájmovém vzdělávání, ředitelé (včetně aktivně učících). V kategorii jiné upřesnilo odborné zaměření 10 zástupců: projektových týmů, knihovníků, akademických pracovníků VŠ, managementu (bez určení), nepedagogický pracovník NPI a pracovník ve středisku ekologické výchovy. Podrobněji viz tabulka níže.

Tabulka č. 3 Odborné zaměření respondentů, propojování formálního a neformálního vzdělávání

Odborné zaměření (možný výběr více možností)	Četnost zastoupení
Pedagogický pracovník v MŠ	7
Pedagogický pracovník na ZŠ	45
Pedagogický pracovník na ŠŠ	19
Ředitel MŠ, ZŠ, SŠ nebo DM apod.	8
Dobrovolník v neformálním vzdělávání	10
Placený pracovník v neformálním vzdělávání	56
Pracovník v zájmovém vzdělávání	9
Jiné zaměření	10

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N – 134

(pozn. prostupné kategorie)

Z hlediska působnosti v regionech pokrývají respondenti všechny kraje ČR s největším zastoupením v Jihomoravském kraji (45 respondentů, cca 34 %) a Praze (21 respondentů, cca 16 %), respondenti často volili více krajů působnosti, mezi respondenty byli i zástupci s celorepublikovou působností.

doplněno poznámkou/instrukcí: pokud jste v projektu pracoval(a) na více pozicích, pro účely dotazníku vyberte prosím pouze jednu z možností, pro kterou budete dotazník vyplňovat. Výzva sice neumožňovala, aby byl tvůrce projektu zároveň jeho ověřovatelem, nicméně pro různé programy mohly konkrétní osoby profesní zařazení projektu měnit (U konkrétního programu mohli být tvůrcem, u jiného programu ověřovatelem apod.).



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



5.1.1 Výsledky propojování formálního a neformálního vzdělávání

Na otázku, zda došlo podle respondentů díky projektu k posunu v propojení formálního a neformálního vzdělávání odpověděla naprostá většina respondentů kladně (123 respondentů, tj. cca 92 %), dokonce více s převažujícím razantnějším souhlasem rozhodně ano (viz níže uvedená tabulka). Posun v propojování v projektu nezaznamenali 3 respondenti, 8 respondentů vybralo možnost nevím.

Tabulka č. 4 Posunu v propojení formálního a neformálního vzdělávání

Došlo podle Vás díky projektu k posunu v propojení formálního a neformálního vzdělávání?	Počet respondentů	%
rozhodně ano	63	47,0
spíše ano	60	44,8
nevím	8	6,0
spíše ne	3	2,2
rozhodně ne	0	0,0
Celkem	134	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Na otázku, co bylo podle respondentů důvodem proč realizované aktivity nepřispěly k prohlubování formálního a neformálního vzdělávání odpověděla pouze jedna respondentka, která zároveň uvedla, že obě sféry propojovala již před projektem, a z tohoto důvodu tedy pravděpodobně nepozorovala žádný další/nový posun v propojování díky aktivitám projektu.

Na otázku: Do jaké míry je podle respondentů dosažené propojení formálního a neformálním vzdělávání díky realizovaným aktivitám trvalé či udržitelné odpověděli všichni respondenti, 96 respondentů, téměř 72 % uvedlo, že je propojení spíše nebo zcela trvalé/udržitelné. Spíše dočasné propojení obou forem vzdělávání díky realizovaným aktivitám uvedlo 31 respondentů, cca 23 %, 7 respondentů (cca 5 %) uvedlo, že neví (viz níže uvedená tabulka).

Tabulka č. 5 Udržitelnost propojení formálního a neformálního vzdělávání

Do jaké míry je podle respondentů dosažené propojení formálního a neformálním vzdělávání díky realizovaným aktivitám trvalé či udržitelné	Počet respondentů	%
zcela trvalé/udržitelné	24	17,9
spíše trvalé/udržitelné	72	53,7
nevím	7	5,2
spíše dočasné	31	23,1
zcela dočasné	0	0,0
Celkem	134	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

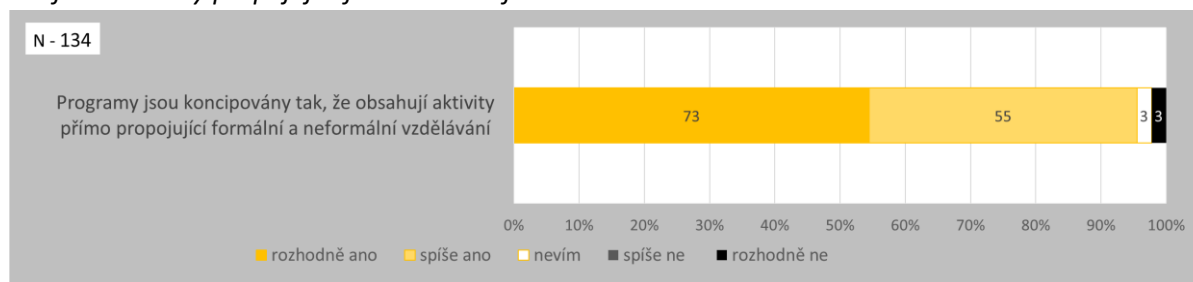
V čem konkrétně došlo při ověřování realizovaných programů k posunu díky propojování formálního a neformálního vzdělávání bylo zjišťováno prostřednictvím míry souhlasu/nesouhlasu s níže specifikovanými oblastmi a jednou otevřenou otázkou, která se nabízela respondentům k vyplnění,



při zvolení možnosti jiné¹⁴. V navazující otevřené otázce zjišťující, v jakých dalších/jiných oblastech došlo díky projektům propojujícím formální a neformální vzdělávání k posunu odpovědělo 19 respondentů, tj. cca 14 %. V odpovědích byly spíše vepsány větší detaily specifikovaných oblastí, nikoliv odlišné oblasti s výjimkou „přesah do rodin dětí, předávání informací a rozvíjení témat z vlastní iniciativy dětí“, proto jsou výsledky této otázky doplňovány přímo k níže uvedeným oblastem podle jejich témat.¹⁵

Respondenti potvrdili, že programy byly koncipovány tak, že obsahují aktivity přímo propojující formální a neformální vzdělávání, kladné odpovědi rozhodně ano a spíše ano zvolilo 125 respondentů, cca 96 % negativní odpověď spíše ne vybrali 3, tj. cca 2 % respondentů a stejný počet respondentů zvolilo odpověď nevím. Nejčtenější odpovědí byl rozhodný souhlas, který uvedlo cca 55 %, tj. 73 respondentů. Viz také níže uvedený graf. Společná tvorba a ověřování programů byla jednoznačně hlavní aktivitou, prostřednictvím které docházelo k propojování, o které další konkrétní aktivity se v projektech jedná bylo variabilní podle zaměření projektů/ programů. Z části je toto zaměření možné sledovat také z vyhodnocení otevřených otázek uvedených níže. Významnou roli v procesu „propojování“ přitom hrála často zmiňovaná motivace k zapojení u všech aktérů, kteří společně vytváří „bezpečné, příjemné, přátelské“ a spolupracující prostředí ve stylu „učící se komunity“.

Graf č. 4 Aktivity propojující formální a neformální vzdělávání



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Ověření výroku: programy koncipovány tak, že obsahují aktivity přímo propojující formální a neformální vzdělávání.

¹⁴ Otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Hodnotící škála rozhodně ano; spíše ano; nevím, spíše ne; rozhodně ne. Výroky, předem definované možnosti: navázání spolupráce pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků); propojení organizací/institucí (škola, knihovna aj.); programy jsou koncipovány tak, že obsahují aktivity přímo propojující formální a neformální vzdělávání; dochází k rozvoji kompetencí pedagogických pracovníků; dochází k rozvoji kompetencí pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků); dochází k rozvoji kompetencí dětí/žáků; jiné způsoby propojení formálního a neformálního vzdělávání, uveďte prosím jaké (otevřená otázka). Otázka byla záměrně návodnou odkazem na ověřování programů, aby bylo respondentům zřejmé, že jsou doptávány výsledky tohoto procesu, který byl požadovaný výzvou.

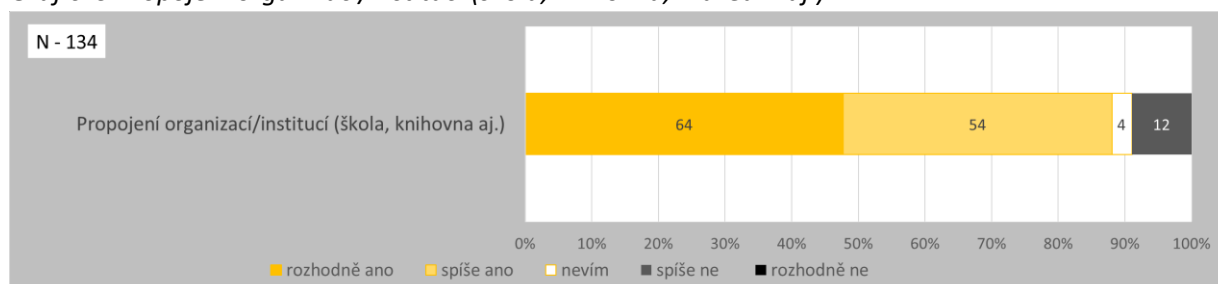
Navazující otevřená otázka: U jakých jiných způsobů propojení formálního a neformálního vzdělávání nebo u jakých dalších kompetencí došlo k posunu?

¹⁵ Jeden respondent zmínil přesah do rodin dětí, předávání informací a rozvíjení témat z vlastní iniciativy dětí. Přesah do rodin dětí by bylo vhodné téma k dalšímu hodnocení, protože vzhledem k níže popsaným rozvíjeným kompetencím u dětí/žáků lze předpokládat, že by tento přesah mohl být zaznamenán i dalšími respondenty, kteří by jej uvedli, pokud by měli tuto možnost. Dále byl přesah do rodin opakovaně uváděn u otevřených otázek týkajících se přínosů a tipů/doporučení pro budoucí intervence, viz níže uvedené výsledky.



Při ověřování programu došlo podle naprosté většiny respondentů k propojení organizací a institucí (škola, knihovna aj.), kladné odpovědi rozhodně ano a spíše ano zvolilo 118 respondentů, cca 88 %, negativní odpověď spíše ne vybralo 12, tj. cca 9 % respondentů. Nejčtenější odpovědí byl rozhodný souhlas, který uvedlo cca 48 %, tj. 64 respondentů, odpověď nevěděli nebo nevyjádřili 4 respondenti. Podrobněji viz níže uvedený graf. Propojování organizací a institucí je podle respondentů významné z různých důvodů podrobněji specifikovaných v otevřených otázkách hodnocených níže, ze kterých je zřejmé, jak tato spolupráce probíhá a jakým konkrétním způsobem z ní mohou profitovat žáci, pedagogové, zástupci škol/školských zařízení i zástupci neformálního vzdělávání. Nicméně z odpovědí respondentů jednoznačně vyplývá, že k procesu „propojování“ významně napomáhá změna prostředí (knihovny, muzea, ekocentra aj.), která je pro žáky nejen „atraktivním zpestřením běžné výuky“ zážitkovou formou, ale pomáhá rovněž k vnímání těchto institucí jako prostor vhodných pro vzdělávání, včetně dalšího vzdělávání dostupné během celého života.

Graf č. 5 Propojení organizací/institucí (škola, knihovna, muzeum aj.)



Zdroj: Hodnocení výzvy BK II č.2_16_032 OP VVV dotazníkové šetření, MŠMT 2022; otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Ověření výroku: propojení organizací/institucí (škola, knihovna aj.).

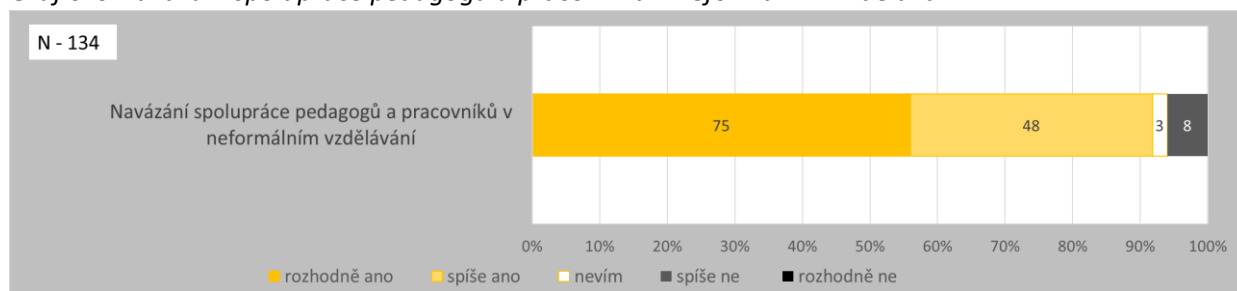
Respondenti rovněž na základě ověřování potvrdili, že došlo v programech jejich projektů k posunu v navázání spolupráce pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků). Tento výrok kladně potvrdilo 123 respondentů, tj. cca 92 %, naopak nepotvrdilo jej 8 respondentů, tj. 6 %, zbývající 3 respondenti se k otázce nevyjádřili, resp. uvedli možnost nevím. Viz níže uvedený graf. Z doplňující otevřené otázky je možné z odpovědí jednotlivých respondentů upřesnit, že programy napomáhají ke zvýšení zájmu o zavádění metod neformálního vzdělávání do formálního vzdělávání, zároveň neformálnímu sektoru pomáhají navnímat/zvýšit povědomí o potřebách škol a pedagogů. Je tedy kvitována oboustranně výhodná spolupráce, ze které samozřejmě profitují rovněž děti/žáci. Pedagogové mohou díky programům aktivně „využívat nové metody ve výuce“, např. spolupráce v tandemu, zážitková pedagogika, badatelská výuka, mezipředmětové vazby, propojování forem a metod práce, rozvoj didaktiky apod., mohou si tedy obohatit pedagogické portfolio. Výměna příkladů dobré praxe a sdílení nápadů, kooperace rozvíjí rovněž pedagogické pracovníky v zájmovém/neformálním sektoru.



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



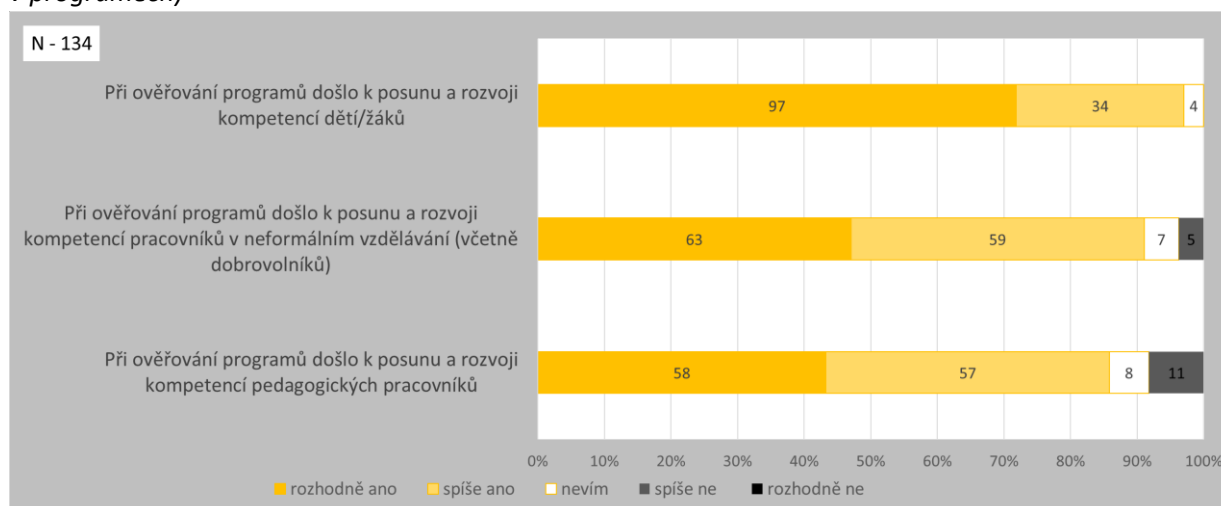
Graf č. 6 Navázání spolupráce pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Ověření výroku - navázání spolupráce pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků).

Při ověřování konkrétních programů došlo podle naprosté většiny respondentů k rozvoji kompetencí dětí a žáků, pedagogických pracovníků, pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků). Podrobné hodnoty konkrétních odpovědí obsahuje níže uvedený graf. Nejsilnější kladné výroky uváděli respondenti v souvislosti s ověřovaným posunem v kompetencích u dětí a žáků, nicméně posun v kompetencích jak pedagogických pracovníků, tak pracovníků v neformálním vzdělávání souhlasně potvrzuje naprostá většina respondentů.

Graf č. 7 Posunu v kompetencích (žáků/pedagogů/pracovníků v neformálním vzdělávání, ověřováno v programech)



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Došlo podle Vás při ověřování Vašich programů k posunu v níže uvedených oblastech? Ověření výroků - dochází k rozvoji kompetencí dětí/žáků; dochází k rozvoji kompetencí pracovníků v neformálním vzdělávání (včetně dobrovolníků); dochází k rozvoji kompetencí pedagogických pracovníků).

V doprovodné otevřené otázce byly zmiňovány konkrétní rozvíjené kompetence. U dětí/žáků se jednalo například o komplexní osobnostní rozvoj, komunikační a prezentační dovednosti, kompetence k učení a řešení problémů, rozvoj týmové spolupráce, manuálních dovedností (včetně využití netradičních pomůcek), rozvoj odborných kompetencí v oblasti přírodního a kulturního dědictví, rozvoj místně zakotveného učení, posílení kompetencí k regionálnímu občanství včetně sociálních vazeb, ale také rozvoj cizího jazyka, informační gramotnosti a digitálních kompetencí,



kompetencí v oblasti mediální výchovy nebo také rozvoj samostatné práce, tvořivosti a kreativity a uvědomění si „temporálií – načasování“ v životě člověka, přírody apod.

Obdobně širokospektrální je výčet kompetencí, které mohou podle respondentů rozvíjet pedagogové a pracovníci v neformálním sektoru, zejména v návaznosti na výše zmiňované rozšíření a prohloubení pedagogického portfolia a nové metody učení, sdílení praxe a výměny zkušeností. Odborní lektoři, knihovníci a další zástupci zapojených institucí mohou přidat k běžnému učivu zajímavé detaily, aktuální informace tzv. „na míru potřeb“ konkrétního pedagoga v kontextu jeho vlastní výuky. Programy jsou rovněž koncipovány tak, že jsou replikovatelné z části nebo celkově a mohou poskytnout materiály, které jsou pedagogům v případě zájmu k dispozici. U realizačních týmů, které vytvářely programy a následně u ověřovatelů podle respondentů rovněž docházelo k předávání komplexních profesionální dovedností, včetně výzkumných a evaluačních kompetencí a docházelo tak k vítanému rozvoji „kompetencí“ na straně zpracovatelů programů/projektů.

Následující otázka zjišťovala názor respondentů na využitelnost vytvořených programů v praxi¹⁶. Naprostá většina 115 respondentů, tj. cca 86 % využitelnost v praxi u programů předpokládá, horší využitelnost v praxi odpovědi spíše ne vybralo 11, tj. cca 8 % respondentů a názor nevyjádřilo 8 respondentů, tj. 6 %. Z odpovědí v otevřených otázkách týkajících se přínosů a rovněž z navazující otevřené otázky¹⁷ doptávající u respondentů, kteří odpověděli v kontextu využívání programů negativně konkrétní důvody vyplývá, že pro využívání programů školami/pedagogy je nutné vytvořit vhodné podmínky a že je nelze vnímat jako automatické. Respondenti uvádí, že některé programy jsou převzatelné kompletně v provedení, jak byly vytvořeny, u jiných programů kompletní převzetí není možné, využívány jsou pouze vybrané části programů. Jak například uvádí jeden z respondentů: *„Myslím si, že programy nebudou využívány jako celek. Z našich zkušeností vidíme, že je o ně na našich stránkách zájem. Některá dosahují až 200x stažení. Učitelé si je berou jako inspiraci, vybírají jednotlivé aktivity, které si zařazují do svých plánů, nebo je osloví některá kapitola. Přenést ale celý obsah v celé šíři, tak jak vypadala šablona je podle nás i učitelů nereálné.“*

Přitom se nemusí vždy jednat pouze o preference pedagogů rozhodující o využívání vytvořených programů, ale významnou je rovněž koncepce programů a forma zpracování konkrétních témat. Některé programy, byť formálně naplňují všechny požadavky výzvy, těžší z konkrétního zapojení aktérů, odborníků, lektorů, jejichž expertíza není v podmínkách škol a běžné výuky identická. Rovněž některé humanitní, přírodovědné a jiné programy využívající regionální specifika, nejsou automaticky přenositelné ve stejné míře relevance do celé ČR. Mezi dalšími důvody/podmínkami ovlivňujícími využívání programů v praxi byly zmíněny nepřehledný portál RVP.cz, nízká propagace daného programu, finanční nákladnost programů, časová nákladnost provedení, různá míra využívání cizího jazyka aj. Jak uvedl jeden z respondentů: *„Myslím, že se programy stanou spíše inspirací pro nově vytvořené programy.“*

Ze všech výše uvedených důvodů i v kontextu závěrů a doporučení ze souvisejících pasáží tohoto hodnocení z hlediska hodnotitele je vhodné zajistit určitou míru variability ve způsobu využívání

¹⁶ Otázka: Z této výzvy/aktivity byly vytvořeny programy propojující formální a neformální vzdělávání. Budou podle Vašeho názoru tyto programy využívány v praxi?

¹⁷ Otázka - Proč podle Vás nebudou tyto programy využívány v praxi? (N=11, odpovědělo 9, z toho 1 odpověď obsahovala odpověď nevíím).



konkrétních programů. Dalším argumentem z hlediska umožnění variabilní aplikace vytvořených programů je žádaná snaha o umožnění a dotváření programů „na míru potřeb konkrétních škol a pedagogů“, které nemusí disponovat např. potřebným vybavením, které programy předpokládají, případně z hlediska složení konkrétních aktivit poptávají a uvítají dílčí modifikace existujících programů v souladu s aktuálními podmínkami na škole, ať už se jedná o složení a preference žáků, preference vedení školy nebo podmínky a preference pedagogického sboru či zapojených zástupců jiných organizací a institucí.

Z pohledu hodnotitele je tedy možné shrnout, že rozsah aplikace vytvořených programů konkrétními školami/učiteli by měl být ponechán variabilní a nelze jej automaticky předpokládat v plném rozsahu. Aplikace programů do praxe bude mimo jiné ovlivněna zaměřením programu, kvalitou i formou zpracování, ale i preferencí a možnostmi pedagogů/zástupců škol nebo zástupců spolupracujících institucí a organizací, včetně konkrétních podmínek výuky, vybavení a finančních prostředků škol, do kterých bude program zaváděn.

Tabulka č.6 Využívání programů propojujících formální a neformální vzdělávání

Budou podle názoru respondentů programy propojující formální a neformální vzdělávání využívány v praxi?	Počet respondentů	%
rozhodně ano	50	37,3
spíše ano	65	48,5
nevím	8	6,0
spíše ne	11	8,2
rozhodně ne	0	0,0
Celkem	134	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Respondentům byla v dotazníku rovněž položena otázka „Pokud by byla možnost navázat na již vytvořené programy tohoto typu podporou jejich realizace v celé České republice, bylo by to z Vašeho hlediska přínosné?“. Na tuto otázku odpověděli respondenti pozitivněji oproti předcházející otázce, přičemž kladně odpovědělo 124, tj. cca 93 % respondentů, záporně pouze 3, tj. cca 2 % respondenti a neutrálních bylo 7, tj. cca 5 % respondentů. Je možné se domnívat, že jedním z důvodů proč byla otázka zodpovězena pozitivněji je právě potřeba a poptávka po podpoře realizace vytvořených programů, pokud by měly být dále rozšiřovány například v celorepublikovém měřítku.

Tabulka č.7 Rozšíření využívání programů propojujících formální a neformální vzdělávání

Pokud by byla možnost navázat na již vytvořené programy tohoto typu podporou jejich realizace v celé České republice, bylo by to z Vašeho hlediska přínosné?	Počet respondentů	%
rozhodně ano	80	59,7
spíše ano	44	32,8
Nevím	7	5,2
spíše ne	3	2,2
rozhodně ne	0	0,0
Celkem	134	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

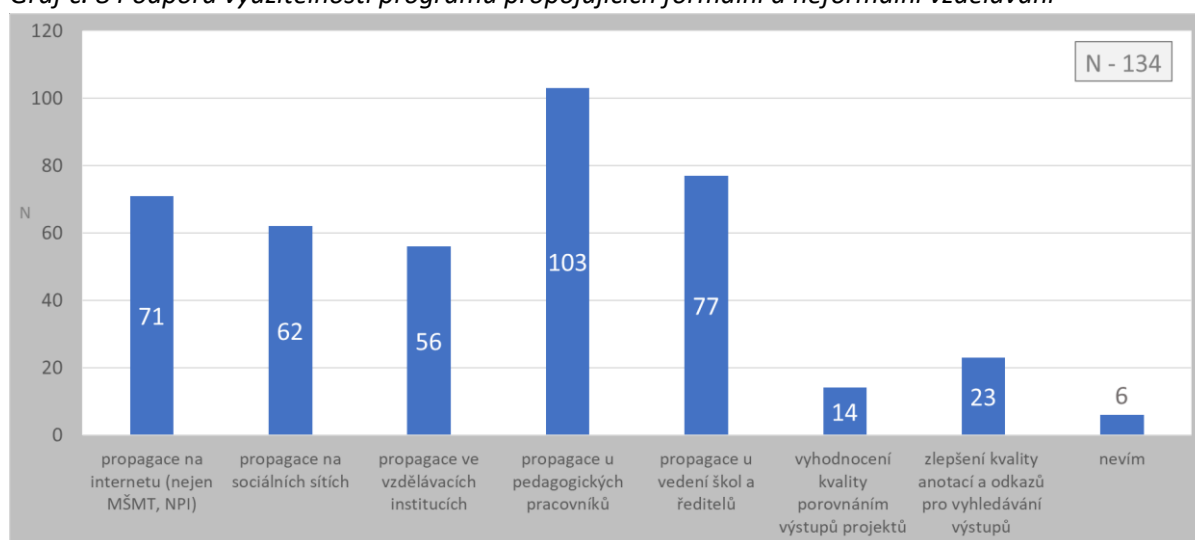


EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Další navazující¹⁸ otázkou týkající se využitelnosti podpořených programů byla otázka doptávající obdobně jako u ostatních aktivit výzvy co konkrétně by mohlo pomoci podpořit využitelnost vytvořených programů¹⁹. Viz níže uvedený graf. Všechny z doptávaných možností jsou podle odpovědí respondentů relevantní, nejčtenější shoda byla u respondentů v potřebnosti širší podpory propagace programů u pedagogických pracovníků, tuto možnosti vybralo 103 respondentů, tj. 77 %, více jak polovina respondentů rovněž vnímá jako důležité rozšíření propagace programů u vedení škol a ředitelů (77 respondentů, cca 57,5 %) a širší propagaci na internetu nejen na stránkách MŠMT nebo NPI (71 respondentů, cca 53 %) a sociálních sítích (62 respondentů, cca 46 %). Konkrétněji se nevyjádřilo 6 respondentů, tj. 4 %.

Graf č. 8 Podpora využitelnosti programů propojujících formální a neformální vzdělávání



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost vytvořených programů?

Respondenti se v dotazníku mohli také vyjádřit k vhodným tématům pro případnou další tvorbu programů²⁰ viz níže uvedená tabulka. Z odpovědí je zřejmé, že spíše málo které téma nevnímají respondenti jako přínosné, zároveň jsou mezi více poptávanými tématy obsažena i témata, do kterých již bylo v kontextu tvorby programů intervenováno. Z hlediska četnosti byla mezi respondenty nejvýraznější shoda v potřebnosti témat: rozvoje zručnosti a řemesel, environmentální výchova a udržitelnost a participace dětí/žáků na veřejném životě komunity či společnosti a občanské vzdělávání. V kategorii jiné bylo uvedeno v 11 individuálních kategoriích, pro úplnost je uveden jejich taxativní výčet: STEM aktivity; mediální výchova a kritické myšlení; regionální historie; finanční gramotnost; time management; kariérní rozhodování, znalost svých silných stránek; jazykové vzdělávání; spolupráce s odborníky polytechnické a IT obory; výchova ke komunikaci podporující rozvoj; komunikace v partnerství a rodičovství; duchovní roviny, náboženství, víra.

¹⁸ Pořadí otázky v dotazníku bylo jiné

¹⁹ Otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost vytvořených programů?

²⁰ Otázka: Jaká další témata by byla z Vašeho pohledu přínosná pro tvorbu dalších programů?



Tabulka č. 8 Vhodná témata pro další tvorbu programů

Jaká další témata by byla z Vašeho pohledu přínosná pro tvorbu dalších programů?	Počet respondentů	%
zdravý životní styl	63	47,0
pohybové aktivity	69	51,5
umělecké aktivity (dramatická, taneční, výtvarná výchova) v neformálním vzdělávání	47	35,1
první pomoc	55	41,0
občanské vzdělávání	72	53,7
participace dětí/žáků na veřejném životě komunity či společnosti	73	54,5
rozvoj zručností a řemesel	88	65,7
environmentální výchova a udržitelnost	78	58,2
diverzita a mezikulturní vzdělávání	37	27,6
podnikavost a kreativita	74	55,2
Jiné	11	8,2

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=134 respondentů

Na otevřenou otázku: „Uvedte prosím, v čem konkrétně vnímáte největší přínos vytvořených programů?“, která nebyla povinná k vyplnění odpovědělo 130²¹, tj. 97 % respondentů, kteří vydefinovali přibližně 292 oblastí přínosů. Z rozsahu odpovědí je zřejmé, že téměř všichni respondenti jsou v programech „angažovaní“ v pozitivním slova smyslu, snaží se předat svůj „vhled“ a „zkušenosti“. Většina odpovědí byla rozsáhlejší, respondenti se snažili popsat přínosy komplexněji. Respondenti vnímají přínosy vytvořených programů v mnoha rovinách, zároveň protože otázka doptávala největší přínos mělo by se jednat o výběr toho „nejpodstatnějšího“. Všechny definované přínosy lze pro zjednodušení z hlediska zpracovatele zařadit do tří kategorií, které se doplňují, jsou z obsahového hlediska částečně prostupné. V některých případech jsou totiž popisovány totožné přínosy pouze vnímané z různých aspektů např. přínos pro pedagogy je zároveň přínosem pro organizaci a souvisí také přímo s konkrétními metodami výuky, v odpovědích se takto objevují různé kombinace těchto přínosů, které jsou stěžejní z pohledu respondentů.

První kategorií přínosů je možné vytvořit ve spojitosti s přínosy pro cílové skupiny, pro které jsou programy přímo nebo nepřímo určeny, tj. především pro děti/žáky a pedagogické pracovníky, ale také pracovníky neformálního vzdělávání. Druhou kategorií přínosů je oblast propojování institucí formálního a neformálního vzdělávání, kdy je respondenty více akcentován profit/přínos a význam tohoto procesu „propojování“ pro zapojené organizace/instituce, případně je kvitován pozitivní vliv změny prostředí ve smyslu opuštění „běžného prostředí školy“ a „získání dalšího prostředí“, ve kterém je možné výuku vhodným způsobem doplnit.

Třetí možnou kategorií je oblast výuky, která je úzce spjatá jak s cílovými skupinami, tak s institucemi/organizacemi jejich působnosti a kromě konkrétních metod výuky a učení jsou respondenty vnímány jako přínosné rovněž vytvořené programy. Tato kategorie je z hlediska četnosti zastoupení v odpovědích respondentů nejčetnější. Podrobněji, viz níže uvedená tabulka.

²¹ Počet odpovědí na otázku byl 132, ale dvě z odpovědí neobsahovali konkrétní vyjádření k přínosům.



Tabulka č. 9 Přínosy programů propojujících formální a neformální vzdělávání

Uvedte prosím, v čem konkrétně vnímáte největší přínos vytvořených programů?	Počty přínosů	% podíl vůči celkovému počtu přínosů
Přínos v oblasti výuky, metod výuky a učení	140	47,9
<i>z toho metody učení a výuka</i>	76	26,0
<i>z toho vytvořené programy</i>	64	21,9
Přínos pro cílové skupiny a účastníky	101	34,6
<i>z toho zvýšení kompetencí a prospěšnost pro žáky</i>	55	18,8
<i>z toho spolupráce a rozvoj kompetencí pracovníků F a NF</i>	46	15,8
Přínos pro instituce/organizace F a NF	51	17,5
<i>z toho propojení institucí/organizací F a NF</i>	38	13,0
<i>z toho změna prostředí</i>	13	4,5
Celkový součet	292	100

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=292 přínosů, definovaných 130 respondenty

V odpovědích respondentů byly nejčastěji zmiňovány přínosy v oblasti výuky, z 292 příjemci definovaných přínosů bylo možné agregovat do kategorie přínosů v oblasti výuky 140 detailně specifikovaných přínosů z nichž 76 směřuje do oblasti metod učení a výuky a 64 specifikuje přínosy vytvořených programů nebo materiálů. Zmiňovány byly například zážitková pedagogika, využití hry k pedagogickým cílům, badatelská, projektová, tandemová výuka, mezipředmětové vztahy, inovativní přístupy v matematice, robotice, programování, pamětnické příběhy do výuky, formativní hodnocení aj.; v kontextu učení byly zmiňovány například regionální učení, efektivní metody učení, zábavné a hravé učení, efektivní využívání volného času, multisenzorní přístup aj.). Ve spojitosti s programy a vytvořenými materiály se objevují charakteristiky: atraktivní, exkluzivní, kvalitní, replikovatelné, využitelné, didakticky propracované, ucelené, detailní, udržitelné, běžnou výuku doplňující, nadčasové, kvalitně zpracované, využívající know how neformálního vzdělávání a jiné pozitivními charakteristiky. Přibližně 100 krát se v odpovědích vyskytují konkrétní přínosy spojené s rozvojem zapojených účastníků, především dětí/žáků, ale také pedagogických pracovníků formálního i neformálního sektoru v kontextu jejich spolupráce a prohlubování kompetencí. Respondenti si nepatrně více všimají potenciálu rozvoje kompetencí a prospěšnosti pro žáky (55 konkrétních přínosů), zmiňují například: rozvoj klíčových kompetencí k učení, sociální kompetence (spolupráce, přátelské vazby v kolektivu), komunikační a prezentační kompetence, práce s informacemi, rozvoj naratologie, čtenářský zážitek, kritické myšlení, informační gramotnost, možnost projevit se a vyniknout u dětí ohrožených školním neúspěchem, občanské, tvůrčí, digitální kompetence, programování, logické myšlení, seberealizace, sebepoznání v nezvyklých situacích, dovednosti a znalosti v oblasti přírody (MŠ), přírodovědná gramotnost, matematická gramotnost, práce s motivací apod.. Zmiňovány jsou rovněž obecně „atraktivní, prožitkové, zážitkové a inovativní metody, které pomáhají žáků najít „nový pohled na možnosti vzdělávání, jejich rozvoj a možnosti celoživotního vzdělávání/učení.



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



V neposlední řadě se v odpovědích vyskytují přínosy spojené s přínosem zapojených institucí a organizací formálního i neformálního sektoru (38 přínosů). Respondenti popisují fungování „spolupráce institucí“ často na bázi vytvořených partnerství a příjemné spolupráce „učících se komunit“, ze kterých profitují jak školy, tak zástupci neformálního a zájmového vzdělávání. Profitem pro formální sektor je především obohacení výuky a pedagogů popisované výše, možnost přesunout výuku do přírody, knihoven, nejen SVC, ale organizací a spolků v obci, klubů seniorů, kulturních center apod., využití spolupráce s experty, odborníky a zástupci těchto institucí. Využití atraktivních pomůcek, které nemá škola běžně k dispozici, včetně muzejních artefaktů, vybavení „knihoven“, environmentálních center apod. Formální a neformální sektor primárně propojuje podle respondentů „dítě, žák“, který je „centru zájmu“ jak formálního, tak neformálního vzdělávání. Neformální sektor může podle respondentů například flexibilně reagovat na nově vznikající potřeby žáků, může získat zvýšení zájmu o vlastní činnost těchto organizací/institucí, „uvědomění si“ jejich potenciálu pro navazující návštěvu, spolupráci i z dlouhodobého hlediska (např. knihovny jako instituce s potenciálem pro celoživotní učení).

Ať už se jedná o propojení lidí nebo institucí, využívajících nové metody výuky, učení a nově vytvořené programy hlavním, fungování této spolupráce je často popisováno na bázi společných „učících se komunit“, ve kterých je každý rovnocenným partnerem v učení, výuce, předávání informací, sdílení a jako takový je respektován a vítán. Díky přesunu do jiného prostředí je společné učení více atraktivní a méně formální, ve smyslu svázanosti s podmínkami běžné výuky ve školách, nicméně výuku lze díky propojování vhodně doplnit.

Na otevřenou otázku: „Co byste na základě Vaší zkušenosti s realizovaným projektem doporučil(a) v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání dělat jinak?, která nebyla povinnou k vyplnění odpovědělo 88, cca 66 % respondentů. V odpovědích bylo 15 reakcí bez konkrétních tipů pro zlepšení, tyto odpovědi spíše kvitovali dosavadní zkušenosti, spolupráci, fungování projektu apod. dále uváděly, že se respondenti v projektech neseťkali ze závažnějšími nedostatky apod. Tyto odpovědi tedy nebyly dále zohledněny v analýze doporučení respondentů, co konkrétně v budoucích intervencích dělat jinak pozitivní hodnocení je bez návaznosti na konkrétní doporučení z obsahového hlediska obdobné jako v předchozí otevřené otázce. V 72 odpovědích příjemci vydefinovali přibližně 259 doporučení/tipů ke zlepšení, doplnění intervencí apod. Odpovědi respondentů jsou v naprosté většině případů komplexní.

Tabulka č. 10 Doporučení pro další podporu

Co byste na základě Vaší zkušenosti s realizovaným projektem doporučil(a) v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání dělat jinak?	Doporučení	% podíl vůči celkovému počtu doporučení
Rozšíření propagace, zvyšování povědomí	117	45,2
<i>z toho o přínosech využívaných metod výuky a učení (včetně změny prostředí)</i>	45	17,4
<i>z toho o vytvořených programech</i>	37	14,3
<i>z toho o přínosech pro žáky</i>	17	6,6
<i>z toho adresně vůči cílovým skupinám, nebo obecně propagace</i>	18	6,9
Posílení spolupráce F a NF vzdělávání	105	40,5
Úpravy pravidel a metodiky	37	14,3
Celkem	259	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT, N=259 doporučení, definovaných 72 respondenty



Z obsahového hlediska tipy pro zlepšení/doporučení tvoří konkrétní opatření zaměřená na komplexní podporu zlepšování podmínek pro propojování formálního a neformálního vzdělávání a vůči zažitým podmínkám jsou odpovědi reflektivní pouze v kontextu nedostatečného povědomí/propagace o přínosech „propojování“, v kontextu problematických podmínek ve formálním vzdělávání, nebo když se vyjadřují obecně nebo konkrétněji k pravidlům výzvy a metodikám. Respondenti doporučují nejčastěji rozšíření a podporu propagace a zvyšování povědomí o přínosech propojování formálního a neformálního vzdělávání (**117 doporučení, cca 45 % z celkového počtu vytipovaných doporučení**). Do této kategorie lze zařadit čtyři konkrétní okruhy zvyšování povědomí. Nejčastěji by respondenti doporučili zvyšovat povědomí a propagaci o přínosech **využívání nových metod výuky a učení a pozitivních efektů změny prostředí „běžné výuky“**, které "propojování" využívá (45 doporučení, cca 17 %). V této souvislosti byli zmiňovány například: nové, atraktivní, interaktivní, zážitkové metody učení/zážitková pedagogika, badatelská/projektová výuka, regionální učení, mezipředmětové vztahy, tandemová výuka (včetně tandemové výuky mezi knihovníky a učiteli), polytechnická výuka, zaměření na posun znalostí, dovedností, vědomostí, "škola hrou, myšlena J.A.K", větší zapojení praktických cvičení, důraz na poznávání, tvoření, kreativitu, "škola v přírodě", vyzkoušení si "odbornosti" např. v oblasti biologie, spolupráce týmů, střídání činností, jiná forma učení než ve škole běžně využívaná aj. Další oblastí doporučovanou pro zvyšování povědomí jsou **vytvořené programy (37 doporučení, cca 14 %)**. Hlavní výhodou programů je podle respondentů jejich "využitelnost a dostupnost" pro doplnění běžné výuky, modifikovatelnost na míru potřeb konkrétních škol a pedagogů a atraktivní, soudobé, moderní zpracování. V souvislosti s podporou propagace a využitelnosti vytvořených programů v odpovědích popisují vytvořené programy jako: vzorové, kvalitní, praktické, nadčasové, využitelné, atraktivní, detailně popsané, ověřené, zpracované soudobými metodami, replikovatelné, upravitelné apod.

Z hlediska zvyšování povědomí o významu a přínosech propojování formálního a neformálního doporučují respondenti rovněž zaměřit se adresně na cílové skupiny (18 odpovědí, cca 7 %), konkrétně zástupce pedagogických pracovníků, ředitelů/ředitelky a vedoucích pracovníků, ale také zástupce/instituce neformálního vzdělávání, veřejnosti, rodičů a stakeholderů z řad zřizovatelů a zástupců obcí, měst a krajů. Respondenti vnímají také potenciál v propagaci ukázek efektů propojování jejich pozitivního vlivu, se kterými se mohou prezentovat nejen školy, ale i zástupci měst a obecně všech partnerských institucí.

Rozšíření povědomí o přínosech „propojování“ v souvislosti s **rozvojem kompetencí dětí/žáků a prospěšnosti pro žáky** uvádí 17 doporučení, tj. cca 6 %, podle respondentů se jedná nejčastěji o rozvoj: klíčových kompetencí k učení, komunikační a prezentační dovednosti, sociální kompetence, stmelování třídního kolektivu, rozvoj aktivního zapojení, kreativity, představitosti, spolupráce, efektivního využití volného času, vnímání druhých, vzájemného naslouchání, respektu apod.

Respondenti rovněž uvádí **potřebnost posílení spolupráce a komunikace formálního a neformálního vzdělávání (105 odpovědí, cca 41 %)**, které popisují obdobným způsobem jako u přínosů, odpovědi se více méně neliší. Základním motivačním faktorem pro propojování formálního a neformálního vzdělávání je vytvoření nejen oboustranně výhodné spolupráce, ale vůbec spolupráce, ze které profituje každý účastník. V odpovědích bylo zřejmé, že ať už se jedná o respondenta z řad formálního nebo neformálního sektoru, vůči kolegům z jiné instituce je v naprosté většině vyjadřován respekt a pochopení mnohdy složitých podmínek fungování v "soukolí vzdělávacích institucí" různých stupňů. Respondenti často hledají řešení složité situace, ve které se nacházejí, nebo do ní prostřednictvím



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

projektů více "nahlédli". Konkrétně v 21 případech popisovali spíše limity fungování v prostředí škol (formálním vzdělávání), které doporučují ovlivnit v kontextu vytvoření lepších podmínek pro "propojování" formálního a neformálního vzdělávání. Opakovaně jsou v řádech jednotek zmiňovány kurikulární dokumenty, nicméně z hlediska doporučení není význam jednotný, část respondentů uvedla, že je programy/aktivity vhodné propojit s plněním ŠVP, nebo "počítat a pracovat" s aktivitami neformálního vzdělávání v nových RVP a rovněž ve strategických dokumentech. Jiní respondenti pouze vyjadřují, že řešená témata jsou mimo ŠVP dané školy, další by uvítali menší závislost na ŠVP. Doporučení reflektují i zjištění, jakým způsobem školy pracují s kurikulárními dokumenty a jak vnímají význam jejich obsahu z hlediska možných úprav. Dalším opakovaným tématem byla potřeba snížení administrativní zátěže/zahlcení škol a pedagogických pracovníků, včetně vedoucích pedagogických pracovníků, aby byl vytvořen čas/prostor (tj. aktivity, programy)/vhodné podmínky pro propojování, včetně možnosti a podpory nastavení "projektových priorit" dílčích škol. Potřebnost zvýšení časové flexibility škol/formálního sektoru byla zmiňována opakovaně. Další z odpovědí řeší obsah výuky, zahlcenost žáků, studií (biflování) a doporučují odstranit především tuto zátěž ve "fungování/nefungování vzdělávacího systému", dále si respondenti také všímají výstupů ze zájmového/neformálního vzdělávání, jejichž výsledky nelze zohlednit například v přijímacích zkouškách na SŠ nebo VŠ/VoŠ. Z hlediska dalších negativních vlivů ve vzdělávacím systému byl rovněž uváděn "covid" a podmínky distančního vzdělávání.

V kontextu podpory pedagogů v odpovědích rezonovala především potřeba zajistit pedagogům lepší podmínky pro prohlubování kompetencí podle jejich individuálních potřeb. Posílit v kontextu "propojování" vzájemnou podporu pedagogů, sdílení, společné učení, využívání možnosti reflexe, zpětné vazby apod. Část odpovědí také spojuje podporu "propojování" s angažovanými, vysoce vnitřně motivovanými lidmi, kteří tímto přístupem často aktivně pomáhají v odstraňování limitů/bariér v jakémkoliv okolním prostředí. V odpovědích se rovněž objevuje potřeba podporovat pracovní empatii, zájem o práci s dětmi, kultivaci společného prostředí, prohlubování komunikačních dovedností zejména pro vytvoření podmínek dobré spolupráce mezi institucemi apod.

V reakci na výzvu stanovená pravidla a metodiku podpory byla respondenty nejčastěji doporučována jejich úprava (37 doporučení, cca 14 %) ve smyslu, především méně požadavků na výstupy, menší specifikace konkrétních forem propojování, podrobněji a lépe definovat a komunikovat závazné podmínky a tyto neměnit během realizace výzvy, méně formálních požadavků na výstupy projektů/programy (např. nemít bloky 45 minut, pracovní listy, popisy kompetencí). Opakovaně byl uváděn požadavek/prosba o zařazení "propojování" do šablon (nejrozsáhlejší výzvy v regionálním školství, z hlediska počtu projektů OP VVV). Z hlediska realizačních týmů projektů bylo doporučováno např.: posílit přípravnou fázi projektů, ověřování (personálně), posílit "tvůrčích týmů experty a nejlépe motivovanými pedagogy". V dalších návrzích se objevovala různorodá doporučení v řádech jednotek "zrušit zbytečný mezičlánek NPI" (metodickou podporu), zajistit ověřování výsledků/výstupů navazujícím projektem, obecná doporučení snížení administrativní zátěže, redukce metodiky apod. Opakovaně se opakovala potřebnost dlouhodobějších projektů i tip na ověřování výsledků/výstupů navazujícím projektem.

V závěrečné otevřené otázce mohli respondenti doplnit jakékoliv postřehy a zkušenosti se zapojením do projektu, případně k dotazníku. Této možnosti využilo 42 respondentů, cca 31 %. V odpovědích převládala pozitivní zhodnocení, například poděkování za možnost realizovat projekt, pozitivní reflexe



zkušeností z projektů, profesního růstu, spolupráce ve vytvořených týmech, pozitivní reakce u žáků, zapojených osob, včetně žádoucí potřeby další a dlouhodobé intervence do propojování formálního a neformálního vzdělávání apod. (27 respondentů, cca 64 % odpovědí na tuto otázku). Dále v odpovědích zaznělo několik výhrad vůči nepřesným požadavkům na výstupy projektů (programů) změn během realizace projektů/výzvy, které příjemci vnímali negativně (příliš vysoké požadavky, méně „volnosti“ ve zpracování a doporučují více komunikovat nastavení výzev i konkrétních výstupů se zástupci odborných institucí, s příjemci, podrobněji v textech výzvy apod. Zmiňována byla rovněž nezbytnost/poptávka po navazujících projektech, financování, podpoře propojování formálního a neformálního vzdělávání, flexibilnějším přístupem ke tvorbě programů (více důvěry tvůrcům). Z dalších negativních podmínek jsou uváděny například náročné podmínky ověřování v období covidu, málo času na tvorbu programů, nízký zájem pedagogů z formálního vzdělávání o propojení z časových možností, resp. limitů, anebo časová náročnost práce s technikou a administrativní náročnost. Dvě z odpovědí zmiňují horší srozumitelnost dotazníku a technický problém s vyplňováním (klávesnice). Z hlediska výhrad s výjimkou výhrad vůči dotazníku, ale i převažujících pozitivních shrnutí nepřinesla závěrečná otázka nová zjištění.

5.1.2 Shrnutí závěrů a doporučení

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů za aktivitu propojování formálního a neformálního vzdělávání (aktivita výzvy KA 5) reprezentativní. V dotazníku se podařilo získat odpovědi zástupců 23 z 28 projektů/příjemců podpory realizujících projekty, kteří poskytli kontakty na odborné lektory a účastníky center kolegiální podpory, návratnost byla 100 %. Mezi 134 respondenty šetření (návratnost 90,5 %) byli nejvíce zastoupeni zástupci tvůrců programů/materiálů (cca 58 %, tj. 78 respondentů), dále zástupci ověřovatelů programů pro žáky (cca 22 %, tj. 29 respondentů) a zástupci projektových týmů (cca 20 %, tj. 27 respondentů). Z hlediska odborného zaměření je složení respondentů různorodé a vyskytuje se zároveň také v různých kombinacích. Více než polovina respondentů je pedagogickým pracovníkem (71 respondentů, cca 53 %), nejčastěji na ZŠ (45 respondentů, cca 34 %), dále 56 respondentů, cca 42 % vybralo kategorii placený pracovník v neformálním vzdělávání. Mezi respondenty byli také zastoupení dobrovolníci, pracovníci působící v zájmovém vzdělávání, ředitelé (včetně aktivně učících), nebo administrativní pracovníci projektových týmů, knihovníků, zástupci vysokých škol a lektorů, zástupce NPI nebo střediska ekologické výchovy. Z hlediska působnosti v regionech pokrývají respondenti všechny kraje ČR s největším zastoupením v Jihomoravském kraji (45 respondentů, cca 34 %) a Praze (21 respondentů, cca 16 %), respondenti často volili více krajů působnosti, mezi respondenty byli i zástupci s celorepublikovou působností.

5.1.2.1 Hlavní závěry

Respondenti potvrdili, že díky vytvořeným projektům:

- ✓ došlo k posunu v propojení formálního a neformálního vzdělávání (123 respondentů, tj. cca 92 %)
- ✓ vzniklo spíše nebo zcela trvalé či udržitelné propojení formálního a neformálního vzdělávání (96 respondentů, cca 72 %)
- ✓ vznikly program obsahující aktivity přímo propojující formální a neformální vzdělávání (125 respondentů, 96 %), přitom významnou roli v procesu „propojování“ často zmiňovanou respondenty hrála motivace k zapojení u všech aktérů, kteří společně vytváří „bezpečné, příjemné, přátelské“ a spolupracující prostředí ve stylu „učící se komunity“.



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



Z výsledků ověřování vytvořených programů bylo respondenty potvrzeno, že tyto programy:

- ✓ propojují zapojené organizace a instituce, např. škola a knihovna aj. (118 respondentů, cca 88 %);
- ✓ posouvají spolupráci pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání včetně dobrovolníků (123 respondentů, tj. cca 92 %);
- ✓ rozvíjí kompetence dětí a žáků (131 respondentů, tj. 98 %), pracovníků v neformálním vzdělávání včetně dobrovolníků (122 respondentů, cca 91 %); pedagogických pracovníků (115 respondentů, tj. 86 %);
- ✓ budou využitelné v praxi (115 respondentů, tj. cca 86 %), avšak rozsah jejich aplikace by měl být ponechán variabilní a nelze jej automaticky předpokládat v plném rozsahu;

Respondenti dále vnímají jako přínosné, pokud by byla možnost navázat na vytvořené programy podporou jejich realizace v celé ČR (124 respondentů, cca 93 %).

Aplikace vytvořených programů konkrétními školami/učiteli by měla být umožněna variabilní a nelze ji automaticky předpokládat v plném rozsahu. Využívání vytvořených programů bude ovlivněno zejména zaměřením programů, kvalitou i formou zpracování, ale i preferencí a konkrétními možnostmi pedagogů/vedení škol a zástupců škol nebo zástupců spolupracujících institucí a organizací, a také konkrétními podmínkami výuky, vybavení a finančních prostředků škol, do kterých bude program zaváděn.

Využitelnost programů by podle respondentů bylo vhodné podpořit především rozšířením propagace programů u pedagogických pracovníků (103 respondentů, tj. 77 %), rozšířením propagace programů u vedení škol a ředitelů (77 respondentů, cca 57,5 %) a širší propagací na internetu nejen na stránkách MŠMT nebo NPI (71 respondentů, cca 53 %) a sociálních sítích (62 respondentů, cca 46 %).

Pro tvorbu dalších programů respondenti potvrdili jako přínosná nejčastěji témata spojená s rozvojem zručnosti a řemesel, environmentální výchovou a udržitelností, podnikavostí a kreativitou, participací dětí/žáků na veřejném životě komunity či společnosti, občanským vzděláváním a pohybovými aktivitami a mnoho dalších témat včetně témat, kterými doplnili výběr, např. STEM aktivity, mediální výchova a kritické myšlení, finanční gramotnost, výchova ke komunikaci podporující rozvoj aj.

Respondenti vnímají největší přínos vytvořených programů především v jejich potenciálu pro zlepšení výuky prostřednictvím nových atraktivních metod učení a výuky, dostupnosti kvalitních materiálů, tj. kompletních programů jejich částí využitelných ve výuce, kterými mohou pedagogové rozšířit svoje pedagogické portfolio. Zmiňovány byly například zážitková pedagogika, využití hry k pedagogickým cílům, badatelská, projektová, tandemová výuka, mezipředmětové vztahy, inovativní přístupy v matematice, robotice, programování, pamětnické příběhy do výuky, formativní hodnocení aj.; v kontextu učení byly zmiňovány například regionální učení, efektivní metody učení, zábavné a hravé učení, efektivní využívání volného času, multisenzorzální přístup aj.). Rovněž často uváděným přínosem „propojování“ je pozitivní efekt zvyšování kompetencí a prospěšnosti pro děti/žáky, a prohlubování kompetencí pedagogických pracovníky nebo zástupců neformálního vzdělávání a propojení pedagogů s odborníky. U kompetencí a prospěšnosti programů pro žáky byly zmiňovány například: rozvoj klíčových kompetencí k učení, sociální kompetence (spolupráce, přátelské vazby v kolektivu), komunikační a prezentační kompetence, práce s informacemi, rozvoj naratologie, čtenářský zážitek, kritické myšlení, informační gramotnost, možnost projevit se a vyniknout u dětí ohrožených školním neúspěchem, občanské, tvůrčí, digitální kompetence, programování, logické



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

myšlení, seberealizace, sebepoznání v nezvyklých situacích, dovednosti a znalosti v oblasti přírody (MŠ), přírodovědná gramotnost, matematická gramotnost, práce s motivací apod.. Zmiňovány jsou rovněž obecně „atraktivní, prožitkové, zážitkové a inovativní metody, které pomáhají žáků najít „nový pohled na možnosti vzdělávání, jejich rozvoj a možnosti celoživotního vzdělávání/učení.

Ať už je respondenty šetření kvitováno jako „více“ přínosné propojení lidí nebo institucí, fungování této spolupráce je často popisováno na bázi společných „učících se komunit“, ve kterých je každý rovnocenným partnerem v učení, výuce, předávání informací, sdílení a jako takový je respektován a vítán. Díky přesunu do jiného prostředí je společné učení více atraktivní a méně formální, ve smyslu svázanosti s podmínkami běžné výuky ve školách, nicméně výuku lze díky propojování vhodně doplnit.

Na základě zkušeností ze zapojení a realizace programů doporučující respondenti posílit opatření zaměřená na komplexní podporu zlepšování podmínek pro propojování formálního a neformálního vzdělávání a vůči zažitým podmínkám jsou odpovědi reflektivní v kontextu nedostatečného povědomí/propagace o přínosech „propojování“, v kontextu problematických podmínek ve formálním vzdělávání a obecně nebo konkrétněji k pravidlům výzvy a metodikám.

Respondenti doporučují nejčastěji rozšíření a podporu propagace a zvyšování povědomí o přínosech a pozitivních efektech/vlivu propojování formálního a neformálního vzdělávání (117 doporučení, cca 45 % z celkového počtu vytipovaných doporučení). Respondenti konkrétně doporučují posílit zvyšování povědomí a propagace:

- o přínosech v „propojování“ využívaných nových metod výuky a učení a pozitivních efektech změny prostředí „běžné výuky“ (45 doporučení, cca 17 %);
- o vytvořených programech (37 doporučení, cca 14 %). Hlavní výhodou programů je podle respondentů jejich "využitelnost a dostupnost" pro doplnění běžné výuky, modifikovatelnost na míru potřeb konkrétních škol a pedagogů a atraktivní, soudobé, moderní zpracování;
- u cílových skupin (18 odpovědí, cca 7 %), konkrétně zástupců pedagogických pracovníků, ředitelů/ředitelky a vedoucích pracovníků, ale také zástupců/institucí a organizací neformálního vzdělávání, veřejnosti, rodičů a stakeholderů z řad zřizovatelů a zástupců obcí, měst a krajů.
- o přínosech „propojování“ v souvislosti s rozvojem kompetencí dětí/žáků a prospěšnosti pro žáky uvádí 17 doporučení, tj. cca 6 %, podle respondentů se jedná nejčastěji o rozvoj: klíčových kompetencí k učení, komunikační a prezentační dovednosti, sociální kompetence, stmělování třídního kolektivu, rozvoj aktivního zapojení, kreativity, představitosti, spolupráce, efektivního využití volného času, vnímání druhých, vzájemného naslouchání, respektu apod.

Respondenti rovněž uvádí potřebnost posílení spolupráce a komunikace formálního a neformálního vzdělávání (105 odpovědí, cca 41 %). Základním motivačním faktorem pro propojování formálního a neformálního vzdělávání je vytvoření nejen oboustranně výhodné spolupráce, ale vůbec spolupráce, ze které profituje každý účastník (příjemné prostředí společné učící se komunity).

V odpovědích bylo zřejmé, že ať už se jedná o respondenta z řad formálního nebo neformálního sektoru, vůči kolegům z jiné instituce je v naprosté většině vyjadřován respekt a pochopení mnohdy složitých podmínek fungování v "soukolí vzdělávacích institucí" různých stupňů. Respondenti popisují „limity/bariéry“ fungování prostředí formálního vzdělávání, které doporučují ovlivnit způsobem vytvoření lepších podmínek pro „propojování“ a pracovat v této souvislosti více:

- s kurikulárními dokumenty (RVP, ŠVP), například zahrnutím aktivit neformálního vzdělávání do RVP, ŠVP, podpořit lepší práci s těmito dokumenty apod.;



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

- administrativní zátěží/zahlcením škol, jednotlivých pedagogických pracovníků a vedení škol a školských zařízení (ve smyslu snížení této zátěže/zahlcení);
- časem, prostorem (tj. aktivity, programy), vytvořením vhodných podmínek pro propojování, včetně možnosti a podpory nastavení "projektových priorit" dílčích škol;
- obsahem výuky, zahlceností žáků, studiím (biflování) a doporučují odstranit především tuto zátěž ve "fungování/nefungování vzdělávacího systému";
- s výstupy ze zájmového/neformálního vzdělávání, jejichž výsledky nelze zohlednit například v přijímacích zkouškách na SŠ nebo VŠ/VoŠ;
- s podmínkami výuky v pandemiích (zmiňován covid).

V kontextu podpory pedagogů v odpovědích rezonovala především potřeba zajistit pedagogům lepší podmínky pro prohlubování kompetencí podle jejich individuálních potřeb. Posílit v kontextu "propojování" vzájemnou podporu pedagogů, sdílení, společné učení, využívání možnosti reflexe, zpětné vazby apod. Část odpovědí také spojuje podporu "propojování" s angažovanými, vysoce vnitřně motivovanými lidmi, kteří tímto přístupem často aktivně pomáhají v odstraňování limitů/bariér v jakémkoliv okolním prostředí. V odpovědích se rovněž objevuje potřeba podporovat pracovní empatii, zájem o práci s dětmi, kultivaci společného prostředí, prohlubování komunikačních dovedností zejména pro vytvoření podmínek dobré spolupráce mezi institucemi apod.

V reakci na výzvu stanovená pravidla a metodiku podpory (37 doporučení, cca 14 %) byla respondenty nejčastěji doporučována jejich úprava a redukce, případně přímo zajištění:

- méně specifických a formálních požadavků na výstupy projektů/programy (např. nemít bloky 45 minut, pracovní listy, popisy kompetencí);
- podrobněji a lépe definovat a komunikovat závazné podmínky a tyto neměnit během realizace výzvy;
- zařazení "propojování" do šablon (nejrozsáhlejší výzvy v regionálním školství, z hlediska počtu projektů OP VVV).

Z hlediska realizačních týmů projektů bylo doporučováno např.: posílit přípravnou fázi projektů, ověřování (personálně), posílit "tvůrčích týmů experty a nejlépe motivovanými pedagogy". V dalších návrzích se objevovala různorodá doporučení v řádech jednotek zrušit zbytečný mezičlánek NPI (metodickou podporu), zajistit ověřování výsledků/výstupů navazujícím projektem, obecná doporučení snížení administrativní zátěže, redukce metodiky apod. Opakovaně se opakovala potřebnost dlouhodobějších projektů i tip na ověřování výsledků/výstupů navazujícím projektem.

5.1.2.2 Doporučení

Na základě výše uvedených podrobných výsledků a závěrů získaných z dotazníkového šetření se zástupci projektových týmů, tvůrců projektů, ověřovatelů a účastníků programů propojujících formální a neformální vzdělávání a na základě výsledků a doporučení vyplývajících z rozhovorů se zástupci projektu NPI zaměřeného na podporu „propojování“ je zpracovatelem hodnocení doporučeno:

- ✚ podporovat variabilní využívání vytvořených programů propojujících formální a neformální vzdělávání školami/pedagogickými pracovníky a institucemi neformálního a zájmového vzdělávání, v kompletní nebo modifikované podobě „na míru potřeb konkrétních uživatelů a prostředí“ těchto programů;



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



- ✚ zvážit vytvoření variant programů podle pokročilosti cílové skupiny (reflektujících, do jaké míry ovládá konkrétní téma začátečník, pokročilý apod.) a pokročilosti tvůrců programů i pedagogů, kteří budou program replikovat;
- ✚ zvážit zařazení propojování formálního a neformálního vzdělávání do navazujících intervencí OP JAK, např. šablon, případně také do samostatné výzvy určené na podporu propojování formálního a neformálního vzdělávání, zvážit v případě dalších intervencí formou CKP jejich organizaci na základě tematického zaměření programů, metod apod., nikoliv čistě na regionální bázi (dostupnost);
- ✚ věnovat zvýšenou pozornost požadavkům na výstupy programů; komunikovat a konzultovat požadavky na výstupy programů se zástupci odborné veřejnosti a příjemců, tvůrců i uživatelů vytvářených výstupů;
- ✚ pokud budou intervence obsahovat specifické požadavky na výstupy, akcentovat popis požadavků na výstupy v textu výzvy a pokračovat v realizaci seminářů vysvětlujících mimo jiné požadavky na výstupy projektů;
- ✚ cíleně podporovat propagaci, rozšiřování povědomí/vzdělávání a o přínosech a pozitivních efektech propojování formálního a neformálního vzdělávání (včetně využívání nových metod výuky a učení, získávání kompetencí a dětí/žáků, ale i rozšiřování pedagogického portfolia a prohlubování kompetencí pedagogických pracovníků z formálního i neformálního vzdělávání atd.), především u pedagogických pracovníků a vedení škol a školských zařízení, ale také u zástupců neformálního a zájmového vzdělávání, rodičů a širší veřejnosti,
- ✚ přispět k návrhům vhodných a komplexních proměn výuky především v oblasti:
 - hodnocení a výstupů ze vzdělávání, aby reflektovaly nejen získané vědomosti a úroveň gramotností, ale také získané kompetence,
 - úprav kurikulárních dokumentů RVP, ŠVP především v kontextu jejich reálného promítnutí do změn výuky.

5.2 Formativní hodnocení

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů za aktivitu formativní hodnocení formou center kolegiální podpory dále CKP (aktivita výzvy KA 2) reprezentativní. V dotazníku se podařilo získat odpovědi všech příjemců podpory, kteří realizovali intervenční aktivity zaměřené na formativní hodnocení, jedná se o zástupce všech 5 podpořených projektů. Zástupci projektů byli kromě výběru jednoho zástupce projektového týmu požádáni o poskytnutí kontaktů na odborné garanty (lektory) center kolegiální podpory (CKP)²² a účastníky schůzek center kolegiální podpory (CKP)²³. Při získávání kontaktů bylo předpokládáno, že se předpokládaný a reálný počet obdržených kontaktů a vyplněných odpovědí může lišit, proto bylo vyžádáno více kontaktů. Nicméně jak obdržený počet kontaktů 33 respondentů, tak počet vyplněných dotazníků překonaly očekávání, návratnost byla 100 %.

²² Dva garanti za každý z podpořených projektů

²³ Čtyři účastníci za každý z podpořených projektů



Mezi 33²⁴ respondenty jsou zastoupeni zástupci odborných lektorů (13 respondentů, cca 39,4 %), účastníci CKP (12 respondentů, cca 36,4 %) a zástupci projektových týmů (8 respondentů, cca 24,2 %). Zároveň jsou rovnoměrně zastoupeni zástupci vedení škol nebo vzdělávacích organizací (14 respondentů, cca 42,4 %) a zástupci pedagogických pracovníků ZŠ (14 respondentů, cca 42,4 %). Zastoupeni jsou také respondenti z řad pedagogů SŠ, a to především mezi účastníky schůzek CKP (4 respondenti, cca 12,1 %), obdobně zástupci akademiků/pedagogů z VŠ (4 respondenti, cca 12,1 %, tj.) nebo placení zástupci neformálního vzdělávání (3 respondenti, cca 9 %). Nejnižší zastoupení jedním respondentem je rekrutováno z řad zástupců pedagogů z MŠ, nicméně ve vedení škol mohou být zastoupeni rovněž ředitelé a ředitelky MŠ (agregovaná kategorie neumožňuje bližší rozdělení vedení škol). Viz tabulka níže.

Tabulka č. 11 Respondenti dotazníkového šetření, formativní hodnocení (formou CKP)

Profesní zařazení respondentů v projektu OP VVV	Počet respondentů	%
Zástupce projektového týmu	8	24,2
Odborný garant (lektor) CKP	13	39,4
Účastník schůzek CKP	12	36,4
Celkem	33	100

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Z hlediska působnosti v regionech nejvíce respondentů realizovalo aktivity ve Středočeském kraji (17 respondentů, cca 51,5 %) a Ústeckém kraji (12 respondentů, cca 36,4 %), nicméně mezi respondenty byli i zástupci lektorů s celorepublikovou působností.

5.2.1 Výsledky – formativní hodnocení

Naprostá většina respondentů (32 respondentů, cca 97 %) uvedla, že **aktivity realizované v projektu přispěly k podpoře zavádění formativního hodnocení do běžné praxe škol**.²⁵ Přičemž potvrzení tohoto výroku rozhodným souhlasem (rozhodně ano) potvrdilo 25 respondentů, cca 76 % a spíše ano 7 respondentů, cca 21 %. Jeden respondent uvedl, že realizované aktivity rozhodně nevedly k podpoře zavádění formativního hodnocení ve Vaší škole/běžné praxi škol, zároveň však uvedl, že na škole dále nepůsobí a nejedná se tedy o kritiku přínosu na škole, ale spíše o upozornění na nemožnost ověření tvrzení u konkrétního respondenta.

Návazná otázka zjišťující konkrétní negativní zkušenosti: Co bylo podle Vás hlavním důvodem, proč realizované aktivity nepřispěly k výměně zkušeností? nebyla zodpovězena žádným z respondentů. Limity konceptu formativního hodnocení lze však zjistit z níže uvedených výsledků otevřených otázek.

²⁴ Osloveno bylo 33 respondentů, nicméně jeden respondent, začal vyplňovat dotazník navíc, vyplnil však pouze profesní zařazení, proto nebyl započítán do celkového počtu respondentů a odpovědí. U odpovědí je počítáno s N-33 s výjimkou otázky položené pouze účastníkům CKP (N-12) a otevřených otázek, které nebyly povinné k vyplnění, nicméně i tyto otázky zodpověděli všichni respondenti.

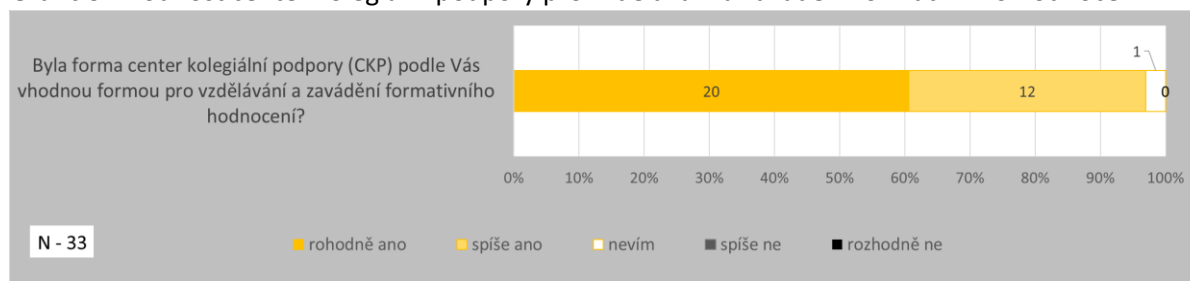
²⁵ *Otázka: Přispěly realizované aktivity v projektu k podpoře zavádění formativního hodnocení ve Vaší škole/do běžné praxe škol?*



Pozitivní hodnocení (32 respondentů, cca 97 %) uvedli respondenti rovněž v reakci na otázku zjišťující, zda realizované aktivity v projektu přispěly k výměně zkušeností a reálné kolegiální podpoře pedagogů napříč školami?²⁶. Nicméně souhlas byl méně rozhodný než u předchozí otázky, rozhodně ano uvedlo 21 respondentů, cca 64 % a spíše ano 11 respondentů, cca 33 %. Jeden z respondentů uvedl, že k příspěvku aktivit k výměně zkušeností a k reálné kolegiální podpoře pedagogů napříč školami spíše nedošlo, nicméně důvody v navazující otázce²⁷ doptávající detaily blíže neurčil.

Stejný podíl respondentů, 32 respondentů, tj. 97 % **potvrdilo CKP jako vhodnou formu pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení.**²⁸ Respondenti souhlasí s výroky, že **v porovnání s jinými druhy vzdělávání CKP nabízí funkční způsob sdílení zkušeností a praxe, který na jiných platformách nenachází (23 respondentů, cca 70 %), CKP nabízí méně formální přístup ke vzdělávání (17 respondentů cca 52 %).**²⁹ Naopak CKP vnímají jako porovnatelné s jinými druhy vzdělávání bez přidané hodnoty 3 respondenti (cca 9 %), 1 respondent se nevyjádřil a 1 respondent uvedl, že CKP je dobré kombinovat s dalšími způsoby vzdělávání.

Graf č.9 Vhodnost center kolegiální podpory pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Rozsáhlé a komplexní postřehy přinesla především otevřená otázka zjišťující: **Co by podle respondentů na základě jejich zkušenosti s formativním hodnocením pomohlo jeho širšímu uplatnění/využívání v praxi škol?** Na otázku odpovědělo 31 respondentů, otázka nebyla povinná k vyplnění.

Z odpovědí je zřejmé, že respondenti vnímají význam i možnosti využití konceptu formativního hodnocení v širších souvislostech, a to jak z hlediska potenciálu i limitů tohoto přístupu, tak i podmínek prostředí, do kterého je formativní hodnocení zaváděno. Mnohé z odpovědí jsou zpracované komplexně a zachycují konkrétní poznatky často propracovaně koncipované ve snaze co nejvíce „inspirovat vlastní zkušeností nebo příkladem“. K širšímu uplatnění a využívání formativního přístupu

²⁶ Otázka: Přispěly podle Vás aktivity realizované v projektu k výměně zkušeností a reálné kolegiální podpoře pedagogů napříč školami?

²⁷ Otázka: Co bylo podle Vás hlavním důvodem, proč realizované aktivity nepřispěly k zavádění formativního hodnocení?

²⁸ Otázka: Byla forma center kolegiální podpory (CKP) podle Vás vhodnou formou pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení?

²⁹ Otázka: Nabízí Vám centrum kolegiální podpory (CKP) v porovnání s jinými druhy vzdělávání něco navíc? (výběr jedné nebo více možností): ano, nabízí funkční způsob sdílení zkušeností a praxe, který na jiných platformách nenacházím; ano, nabízí méně formální přístup ke vzdělávání; ne, nenabízí nic navíc, CKP je porovnatelné s jinými druhy vzdělávání; ne, nenabízí nic navíc, CKP je horší formou než jiné druhy vzdělávání; nevím; Jiné (uveďte prosím jaké).



v praxi škol by podle respondentů mělo být přístupováno nenuceně, ale systematicky a efektivně. Zároveň by měla být umožněna variabilní podpora „na míru potřeb pedagogických pracovníků a vedení škol“ především formou společného učení a sdílení praxe na konkrétních platformách (nejčastěji zmiňovány formativní skupiny a CKP). Vhodné jsou rovněž metodické návody, videoukázky hodin a příkladů dobré praxe, workshopy, semináře, DVPP a mentoring nebo supervize. Neméně důležité je podle respondentů zvýšení povědomí o přínosu formálního vzdělávání a přístupu u veřejnosti, zejména u rodičů a dětí, včetně šíření osvěty nebo informační kampaně. Neopomenuta zůstává potřebnost odborné podpory formou širšího zapojení odborníků na formativní přístup v ČR nebo také potřebnost podpory formativního přístupu na pedagogických fakultách, ať už z hlediska přípravy budoucích učitelů, nebo pedagogů v praxi škol. V odpovědích byl jako žádoucí zmíněn rovněž systémový přístup a podpora MŠMT, jasně definované požadavky na výstupy jednotlivých stupňů škol nebo změny přijímacích řízení atp. V kontextu změn RVP je v jedné z odpovědí uvedeno, že RVP je pro moderní pedagogy zastaralým přístupem.

Tabulka č.12 Typy pro širší uplatnění formativního hodnocení v praxi škol

Odpovědi na otázku: Co by na základě Vaší zkušenosti s formativním hodnocením pomohlo jeho širšímu uplatnění/využívání v praxi škol?	Orientační četnost zastoupení v odpovědích respondentů
Podpora pedagogických pracovníků	
formativní skupiny, CKP (společné učení a sdílení zkušeností)	7
metodické návody, videoukázky hodin, příklady dobré praxe	7
workshopy, semináře, DVPP	7
individuální mentoring pro učitele, supervize	6
lektor, mentor, garant se zkušeností s FH (dostupný pro učitele na škole)	4
zapracovat efektivněji na postojích "učitel je SPOLUPRACUJÍCÍ reflektivní praktik" a motivace učitelů	2
dobré klima ve školách mezi pedagogy (respektující, nesoutěživé, podporující, otevřené)	2
dlouhodobá podpora hledání porozumění smyslu FH - přístup k učení a responzivní výuka	2
Podpora škol	
podpora školy (povědomí o přínosu, sdílení zkušeností, síťování škol) směrem k FH	4
kvalitní výběr a práce s vedením škol (podpora přístupu k FH)	4
snížení administrativní zátěže škol a více času pro školy k uchopení konceptu FH	3
Další odborná podpora konceptu FH	
více odborníků na tuto oblast v ČR vysvětlujících význam a přínos	4
podpora FH na pedagogických fakultách (příprava budoucích učitelů i pedagogů)	4
systémový přístup a podpora ze strany MŠMT	2
jasně definované požadavky na výstupy z jednotlivých stupňů škol	1
změna přijímacího řízení	1
Podpora veřejnosti, zvyšování povědomí	
podpora zvyšování povědomí veřejnosti a rodičů (i dětí) o významu a efektech FH	6
osvětová, informační kampaň	2
Celkem	68

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022



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



5.2.1.1 Podrobnější rozbor otázky: podpora formativního hodnocení v praxi škol

V kontextu podpory potřebné pro pedagogy byly respondenty detailněji popisovány konkrétní osvědčené formy podpory, jednalo se především o společné platformy určené k učení a sdílení zkušeností, zmiňovány byly jak obecně formativní skupiny, tak CKP. Vhodné jsou také metodické návody, videoukázky hodin a příkladů dobré praxe, workshopy, semináře a DVPP. Dále byly jako vhodné zmiňovány zkušenosti s individuálním mentoringem a supervizí pro učitele nebo podpora lektora se zkušeností s formativním hodnocením působícím přímo na škole. Podle respondentů je vhodné zapracovat efektivněji ale nenuceně na motivaci učitelů k osvojení si přístupu k formativnímu hodnocení. Koncept formativního hodnocení je, jak uvádí jeden z respondentů „*spíše o postojích, učitel je SPOLUPRACUJÍCÍ reflektivní praktik*“.³⁰

Slovy dalšího z respondentů: „*Z mého pohledu bylo mimořádně funkční propojení práce formativních skupin a individuální mentorské podpory konkrétních zapojených učitelů. Formativní skupina byla platformou pro společné vzdělávání, výměnu zkušeností, vzájemnou kolegiální podporu, místo pro získání zpětné vazby, příležitost získat podporu a zároveň se na ni v mnoha případech postupně nabalovali další učitelé, kteří původně členy FS nebyli, ale kteří měli zájem se do této struktury postupně zapojit, protože v tom viděli smysl. Mentorská podpora konkrétních pedagogických zakázek pro změnu mířila na prohlubování dovedností učitelů v bezpečném nastavení, umožnila zkoušet věci a získat rozvojovou zpětnou vazbu. Tyto zkušenosti mohly být opět přineseny na FS a dál vytěženy v rámci společného učení.*“

Někteří respondenti v odpovědi zmiňují obecněji potřebu podpory škol v kontextu přínosu formativního hodnocení, sdílení zkušeností a síťování škol. **Další z respondentů uvádí konkrétněji, že je vhodné pracovat především s vedením škol, včetně zajištění kvalitního výběru vedení škol.** V odpovědích je rovněž zmiňováno, že by mělo především dojít ke snížení administrativní i časové zátěže škol, aby měly školy čas a prostor pro uchopení konceptu formativního hodnocení.

Větší množství respondentů si všímá potřebnosti komplexnějšího přístupu k podpoře FH nejen mezi jednotlivými aktéry ze škol, ale také napříč institucemi, včetně vysokých škol a pedagogických fakult.

Jak konkrétně uvádí jeden z respondentů: „*Dle mého názoru spočívá účinná (účinnější) podpora v dlouhodobé a všem přístupné podpoře, a to jak metodické, mentorské tak i manažerské. Širší uplatnění vidím prostřednictvím posílení tématu v přípravě budoucích učitelů, na školeních a funkčních studiích ředitelů, v nabídce projektových výzev OP JAK a poptávce ze strany státu (MŠMT a ČŠI). Formativní hodnocení by mělo být součástí posuzování kvality škol - nikoli kontroly škol, ale jasného směřování a pravidelnému vyhodnocování pokroku ze strany státu i zřizovatelů.*“

Někteří respondenti v odpovědi spíše uvádí vlastní pozitivní zkušenosti se zavedením formativního hodnocení nebo přístupu a snaží se přímo „inspirovat vlastní zkušeností nebo přístupem“, zároveň tímto více nebo méně konfrontačně „pojmenovávají“ limity na straně pedagogů i prostředí, do kterého formativní hodnocení přichází:

³⁰ V této konkrétní odpovědi respondenta zaznívá rovněž potřeba pracovat více s vedením škol, posílit mentorskou činnost. (doplňeno pro úplnost).



„Formativní hodnocení je přirozenou volbou kvalitních pedagogů, kteří mají vhléd do jeho přínosu pro děti.“

„Větší osvěta, více odborníků z praxe, kteří si nepletou slovní hodnocení s formativním. Možná změna názvu, místo formativní hodnocení zvolit lepší výraz pro slovo hodnocení (např. formativní přístup, apod.). Nejedná se o klasické hodnocení, ale hodnocení učení, sebeučení, což mnoho pedagogů klame...“

„Z našich zkušeností vidíme, že otevření učitelé, rodiče i ředitelé škol mají zájem, ale jejich kapacity jsou omezené. Volají po jednom aktualizovaném místě, kde najdou možné nástroje s garantovanou kvalitou obsahu a kontakty na odborníky a stejně orientované školy a organizace. RVP je pro moderní pedagogogy zastaralý koncept.“

Další z respondentů zmiňují vhodnost zajištění expertů/odborníků na formativní hodnocení/přístup, kteří by v podmínkách ČR podporovali šíření povědomí, významu a přínosu tohoto konceptu.

V odpovědích se **opakovaně objevuje potřeba osvěty u veřejnosti a rodičů, se kterými je vhodné a často nezbytné pracovat, aby si měli možnost uvědomit přínos toho přístupu**, včetně možnosti většího zapojení rodičů do hodnocení. Například tato stručná, ale komplexní odpověď: *„Jasně definované požadavky na výstupy z jednotlivých stupňů škol, změna přijímacího řízení, proškolení pedagogických sborů a zákonných zástupců, větší zapojení rodičů do hodnocení.“*

Jedna z odpovědí vyniká rozsahem i uceleností zpracování, a tak si ji dovoluji ponechat v nezměněném znění alespoň v poznámce pod čarou³¹, a to zejména kvůli přidané hodnotě tohoto originálního

³¹ *Věřím tomu, že výuka by se měla soustředit jak na akademické výkony, tak na růst osobnosti, ale v prostředí běžné školy je to obtížné. Třídy nejsou dostatečně vybavené, učení stále ve většině škol probíhá frontální výukou a neklade důraz na využití různých dovedností a způsobů učení dětí. Učitelé musejí děti neustále řídit a svoji činnost omezit na výuku v pracovních listech, pokud nemají na co děti odkázat (pomůcky, zkušené spolužáky apod.).*

Nejde zde pouze o vybavení tříd digitální technologií. Víme, že děti jsou v poslední době velmi smyslově nevyzrálé, protože jsou vystavovány obrazovkám a svůj čas a pozornost pak nevěnují prozkoumávání skutečného světa, díky kterému však budují zrakové a sluchové rozlišování, percepci, matematickou a čtenářskou pre/gramotnost. Dostáváme pak do tříd děti, které mají více či méně závažné dysfunkce, které by však mohly být kompenzovány díky různým didaktickým pomůckám.

Aby děti mohly být formativně hodnoceny, je jedině fér poskytnout jim prostředí, ve kterém mohou jejich dovednosti a schopnosti vyniknout. Pokud se budeme soustředit na frontální výuku a pracovní listy, budou děti sluchově zaměřené či dyslektické a dysgrafické působit jako hloupé a pozitivní hodnocení je mařeno pouze nedostatečným prostředím, ve kterém vyniknou dobří čtenáři a písaři.

Zcela jistě by tedy pomohlo, aby učitelé mohli dostat systematicky vybavené třídy (hmatové, vizuální, sluchové didaktické materiály) a k nim metodiku a mentora, který by jim pomohl nastavit funkční třídy, aby bylo pomůženo všem dětem plošně a systematicky a mohly být hodnoceny, protože hodnocení je fér, když se dostane podpory k získání dobrého hodnocení:

- jak pracovat s třídou s různou úrovní vzdělatelnosti dětí
- jak pracovat s menšími skupinami dětí a zaměstnat je tak, aby učitelka měla čas na jednotlivce
- jak rozpoznat nadání, obtíže u dětí, včasná a ÚČINNÁ intervence



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

a uceleného zpracování. Zároveň uvádím resumé, že příspěvek/odpověď vypovídá o nevhodných podmínkách, které respondent na školách zaznamenal, včetně frontální výuky, smyslově nevyzrálých dětí a digitálních technologií. Dále o potřebě a možnostech zlepšení podmínek na školách, například prostřednictvím zajištění systematicky vybavené třídy (hmatové, vizuální, sluchové didaktické materiály) a k těmto rovněž zajištění metodiky a mentora, který by pedagogům pomohl nastavit funkční třídy, aby bylo možné plošně a systematicky hodnotit všechny děti, a to i prostřednictvím blíže popisovaného formativního hodnocení.

Vhodnou podporu učitelů k vytváření dobrého hodnocení respondent vnímá v zajištění návodné metodiky: jak pracovat s třídou s různým potenciálem dětí; jak pracovat s menšími skupinami dětí a zaměstnat je tak, aby učitel/ka měl/a čas na jednotlivce; jak rozpoznat nadání, obtíže u dětí, včasná a účinná intervence; jak spolupracovat s MŠ, aby vzdělání dětí navazovalo; jak být dobrým lídrem, protože dospělý je zejména vzor, který ukazuje, jak pracuje, aby to děti mohly napodobovat. Přičemž uplatnění formativního hodnocení by podle uvedeného respondenta pomohlo, pokud by učitelé umožnili ve své třídě různé možnosti práce, která by mohla být dobře hodnocena, a zároveň měli podporu v dalším vzdělávání a od mentorů.

5.2.1.2 *Problémy při zavádění formativního hodnocení/přístupu*

Další z otázek dotazníku zjišťovala možné problémy v zavádění formativního hodnocení,³² viz také graf uvedený níže. Otázku zodpovědělo všech 33 respondentů, kteří v odpovědích mohli vybrat jednu nebo více kategorií, případně volně doplnit možnost „jiné“. **Nejvyšší podíl cca 91 %, tj. 30 respondentů vybralo problémy na úrovni přístupu jednotlivých pedagogů³³, jedna respondentka v kategorii jiné**

- jak spolupracovat s MŠ, aby vzdělání dětí navazovalo

- jak být dobrým lídrem, protože dospělý je zejména vzor, který ukazuje, jak pracuje, aby to děti mohly odkoukat.

Formativní hodnocení je možné, pokud umožníme dítěti rozvinout jeho způsob přemýšlení a práce. Pokud se soustředíme na frontální výuku a práci především do jednotných pracovních listů, vylučujeme tím žáky, jejichž schopnost soustředění je nízká, které mají dysfunkce a které efektivněji pracují, pokud na danou činnost mají o trochu více času. Zároveň se jedná také o děti, které se ve škole nudí, protože koncepty chápou snadno a snesly by větší nároky. Pokud musíme směřovat dítě do jednoho způsobu práce, je pravděpodobné, že formativní hodnocení sice proběhne, ale dítě nikam neposune, protože potřebuje jiný styl.

Myslím, že je důležité vytvořit prostředí, které obsahuje pro děti možnost samostatné práce, spontánní pomoci mezi dětmi, fyzicky možnost pracovat u stolu, ve větších či menších skupinách a na koberci. Rozvrh by měl být koncipován tak, aby odpovídal charakteristice školních dětí, které dokážou zvládnout mnohem větší nároky, ale kvůli didakticky chudému prostředí a přerušování činnosti pro jinou nemohou dosáhnout svého potenciálu a pro nás do budoucna ekonomické a občanské síly.

Uplatnění formativního hodnocení by pomohlo, pokud by učitelé umožnili ve své třídě různé možnosti práce, která by mohla být dobře hodnocena, a zároveň měli podporu v dalším vzdělávání a od mentorů.

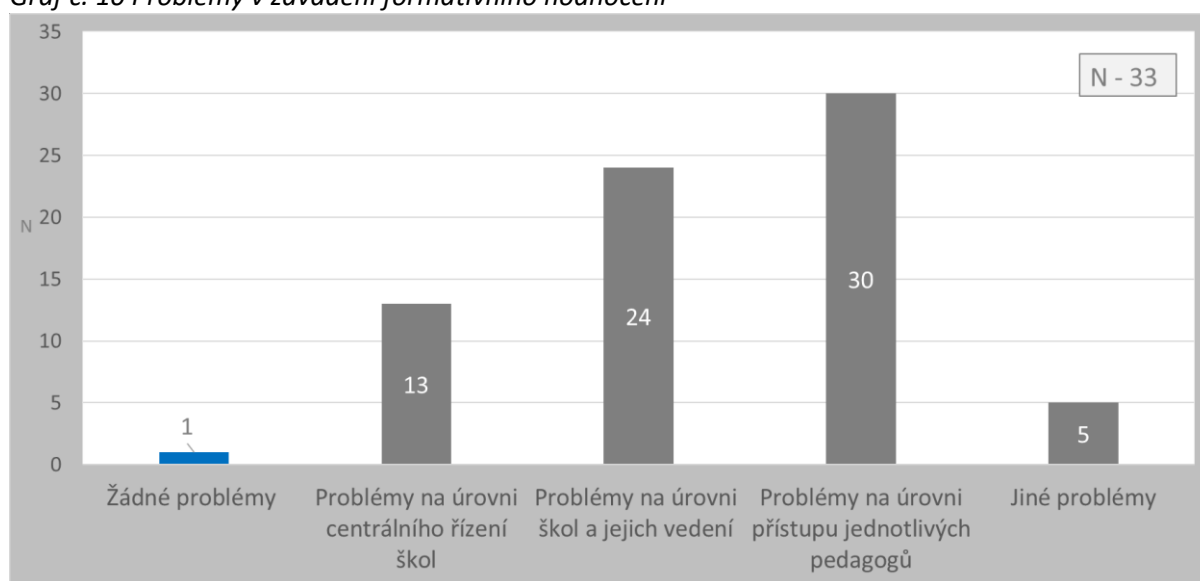
³² Uvedte prosím, kde případně vidíte konkrétní problémy v zavádění formativního hodnocení? V odpovědi byly zastoupeny možnosti: nevidím žádné problémy v zavádění formativního hodnocení; problémy na úrovni centrálního řízení škol (ze strany MŠMT a zřizovatelů); problémy na úrovni škol a jejich vedení; problémy na úrovni přístupu jednotlivých pedagogů; a dále jiné, tj. otevřená možnost pro doplnění jakýchkoliv dalších problémů.

³³ Do odpovědi byly rovněž převedeny 4 odpovědi z kategorie jiné, které mimo jiné z obsahového hlediska popisovaly problémy na úrovni pedagogů.



uvedla, že škola, ve které působí, je zcela nastavena k formativnímu hodnocení, proto žádné překážky v zavádění formativního hodnocení nespátřuje, odpověď byla převedena do kategorie žádné problémy. **Druhou nejčetnější kategorií problémů tvoří podle cca 74 %, tj. 24 respondentů problémy na úrovni škol a jejich vedení**³⁴. Tuto kategorii volili jako problematickou rovněž zástupci ředitelů škol, nejen pedagogů a zástupců projektů. **Dalších cca 39 %, tj. 13 respondentů vybralo rovněž problémy na úrovni centrálního řízení škol, tj. především ze strany MŠMT a zřizovatelů.** V kategorii jiné kromě komplexněji popsaných problémů přístupu pedagogů a vedení škol zmiňovali respondenti problémy na úrovni rodičů nebo celkově společnosti, nedostatečnou praktickou výuku na VŠ a problematiku správného porozumění tématu inspektory ČŠI. Přičemž zároveň jeden respondent v kontextu problémů se zaváděním formativního hodnocení uvedl zavádění direktivním způsobem, podle jeho názoru by formativní hodnocení mělo být podporováno formou předávání zkušeností. Další z respondentů v kategorii jiných problémů uvádí podrobněji: *„Je to tak od všeho trochu - začarovaný kruh. Známkový systém je jednoduchý, rodičům to vyhovuje, učitelé nejsou dostatečně motivováni k tomu svůj systém měnit (známkovat je přece tak jednoduché) a formativní přístup zabírá čas, který potřebují na probrání učiva, přípravu žáků na nejrůznější zkoušky a přijímačky. Musí se asi neustále dokola představovat kazuistiky z různých škol jako příklady dobré praxe i přesvědčovat laickou veřejnost o tom, že formativní přístup žáky rozvíjí daleko intenzivněji než známkování.“* Lze tedy shrnout, že podle respondentů jsou při zavádění formativního hodnocení nejméně vnímány problémy na straně přístupu pedagogů, dále také problémy na úrovni škol a jejich vedení, v menší míře rovněž problémy na centrální úrovni řízení škol. Dále byly spontánně zmiňovány problémy na straně neinformované veřejnosti a rodičů nebo problémy spojené s nevhodným způsobem zavádění formativního hodnocení, zejména direktivním přístupem.

Graf č. 10 Problémy v zavádění formativního hodnocení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Uvedte prosím, kde případně vidíte konkrétní problémy v zavádění formativního hodnocení?

Následující otázka zjišťovala, zda se respondenti setkali při realizaci projektu s některými závažnějšími problémy nebo bariérami při zavádění formativního hodnocení.³⁵ Na otázku odpověděli všichni

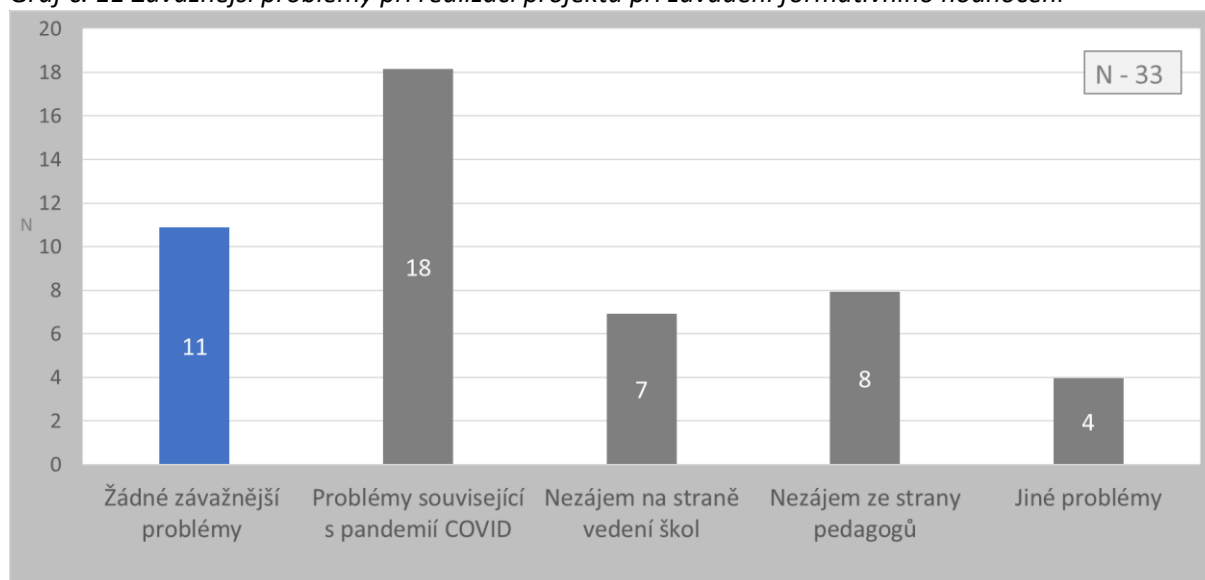
³⁴ Do odpovědi byla rovněž převedena 1 odpověď z kategorie jiné, která mimo jiné z obsahového hlediska popisovala problémy na úrovni škol a jejich vedení.

³⁵ Otázka: Setkali jste se při realizaci projektu s některými závažnějšími problémy nebo bariérami při zavádění formativního hodnocení? V odpovědi byly zastoupeny možnosti: ano, řešili jsme především závažnější problémy



respondenti, zároveň však cca 33 %, tj. 11 respondentů uvedlo, že se nesetkali s žádným závažnějším problémem. Nejčastějším problémem při realizaci projektů byly problémy související s pandemií covid, které vybralo cca 55 %, tj. 18 respondentů. Někteří respondenti se však také setkali se závažnějšími problémy spojenými s nezájmem pedagogů a vedením škol. V kategorii jiné zmínilo cca 6 %, tj. 4 respondenti problémy spojené s odmítáním, nezájmem nebo nepochopením ze strany rodičů (2 respondenti), problém nízkého sebevědomí učitelů ke sdílení zkušeností v oblasti formativního hodnocení a potřebu/nedostatek času a lidských zdrojů.

Graf č. 11 Závažnější problémy při realizaci projektů při zavádění formativního hodnocení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Setkali jste se při realizaci projektu s některými závažnějšími problémy nebo bariérami při zavádění formativního hodnocení?

Účastníkům CKP byla položena otázka, jak často uplatňují získané zkušenosti v oblasti formativního hodnocení ve své praxi³⁶. Všichni respondenti zodpověděli tuto otázku (12 respondentů), naprostá většina, tj. 10 respondentů, uvedla, že zkušenosti uplatňuje velmi často a zbývající dva respondenti uvedli, že využívají získané zkušenosti pravidelně. Byť v otázce nabídnutá hodnotící škála je pouze orientační, z odpovědí respondentů je zřejmé, že **účastníci CKP získané zkušenosti v oblasti formativního hodnocení v praxi využívají.**

Na otázku zjišťující, zda by respondenti využili opětovně možnost zúčastnit se za obdobných podmínek realizace projektu zaměřeného na další podporu formativního hodnocení³⁷, odpověděli všichni respondenti, z toho 28 respondentů, tj. 85 % ano, 5 respondentů, tj. cca 15 % uvedlo v odpovědi nevim.

související s pandemií COVID; ano, nezáměr ze strany vedení škol; ano, nezáměr ze strany pedagogů; ne, žádné závažnější problémy/bariéry jsme neřešili; a dále jiné, tj. otevřená možnost pro doplnění jakýchkoliv dalších problémů/bariér.

³⁶ Otázka: Jak často uplatňujete zkušenosti získané v oblasti formativního hodnocení ve své praxi? Možnosti: velmi často; pravidelně; občas; zřídka; dosud nikdy; nevim.

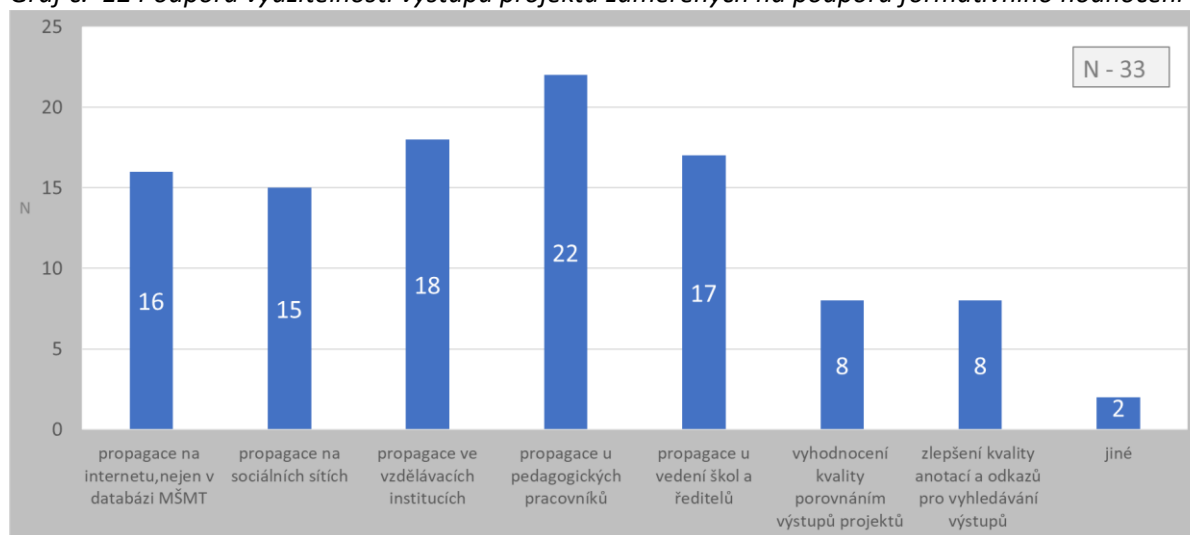
³⁷ Pokud byste měli možnost zúčastnit se za obdobných podmínek realizace projektu zaměřeného na další podporu formativního hodnocení, využili byste této možnosti? Možnosti: ano, ne, nevim.



Obdobně jednoznačné jsou výsledky otázky zjišťující, zda by respondenti viděli jako přínosné, aby se projektu zaměřeného na formativní hodnocení zúčastnil celý pedagogický sbor školy³⁸. Souhlasně odpovědělo 30 respondentů, tj. cca 91 %, negativní odpověď uvedl jeden z respondentů, 2 respondenti, tj. cca 6,1 % uvedli, že neví.

Respondentům byla v dotazníku rovněž položena otázky zjišťující, co by podle nich mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených v projektu.³⁹ Viz níže uvedený graf. Všechny z doptávaných možností jsou podle odpovědí respondentů relevantní, nejčtenější shoda byla u respondentů v potřebnosti širší podpory propagace výstupů z projektů zaměřených na formativní hodnocení u pedagogických pracovníků, tuto možnosti vybralo 22 respondentů, tj. 67 %, více jak polovina respondentů rovněž vnímá jako důležité rozšíření propagace ve vzdělávacích organizacích/organizacích zřizovaných MŠMT (18 respondentů, cca 55 %) a širší propagace u vedení škol a ředitelů (17 respondentů, cca 52 %). Podle respondentů by rovněž bylo vhodné rozšířit propagaci na internetu i sociálních sítích. V kategorii jiné doplnili reakce dva respondenti, jeden uvedl, nevim⁴⁰, druhý v odpovědi upozornil, že podpora propagace nepomůže, že je spíše třeba najít způsoby, jak mohou být výstupy využívány, v interakci, zážitkovou formou apod.

Graf č. 12 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu formativního hodnocení



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených ve vašem projektu (výstupy jsou videa, příklady dobré praxe apod.)?

³⁸ Otázka: Viděli byste přínosným, aby se projektu zaměřeného na formativní hodnocení zúčastnil celý pedagogický sbor školy? Možnosti: ano, ne, nevim.

³⁹ Otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených ve vašem projektu (výstupy jsou videa, příklady dobré praxe apod.)? Možnosti: rozšíření propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT; rozšíření propagace na sociálních sítích; širší propagace ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT; širší propagace u pedagogických pracovníků; širší propagace u vedení škol a ředitelů (např. mailem); vyhodnocení kvality porovnáním výstupů projektů zaměřených na formativní hodnocení mezi sebou; zlepšení kvality anotací a odkazů pro vyhledávání výstupů v databázi OP VVV a na RVP.cz a jiné, tj. otevřená možnost pro doplnění jiných podnětů.

⁴⁰ Doslovné znění: nevim, tohle není můj obor, jsem pedagog, ne marketér.



V závěrečné otevřené otázce mohli respondenti doplnit jakékoliv postřehy a zkušenosti se zapojením do projektu, případně k dotazníku⁴¹. Těto možnosti využilo 13 respondentů, tj. cca 39 %. V odpovědích převládala pozitivní zhodnocení, poděkování za možnost realizovat projekt, pozitivní reflexe dosavadních aktivit projektů, zkušeností, potřebnost intervence do podpory formativního hodnocení, přínosů tohoto konceptu pro školu, učitele, vedení škol i rodiče, ocenění možnosti navštěvovat školy a sdílet zkušenosti a potřebnost navázat na již vytvořené aktivity. Vedle podnětů k obsahovému pojetí projektu byly uvedeny i reakce na dotazník, konkrétně jedním z respondentů je dotazník negativně zhodnocen, objevuje se však také pozitivní reakce k dotazníku. Vybrané reakce respondentů:

"Určitě nejlépe cestou srovnávání viz předchozí otázka možnost "vyhodnocení kvality porovnáním výstupů projektů zaměřených na formativní hodnocení mezi sebou". Učitelé se jinak nebudou zapojovat do podobných projektů, důležité je jít příběhy jednotlivých učitelů, ukazovat cestu (i s chybami a slepými uličkami), ne výkon, všichni se učí a posouvají se dál. Přístupy k pojetí FH jsou akademicky různé, nelze srovnávat, nemělo by se srovnávat."

„Z našich zkušeností vidíme, že otevření učitelů, rodiče i ředitelů škol mají zájem, ale jejich kapacity jsou omezené. Volají po jednom aktualizovaném místě, kde najdou možné nástroje s garantovanou kvalitou obsahu a kontakty na odborníky a stejně orientované školy a organizace. RVP je moderní pedagogický zastaralý koncept.“

„Jde o to dostat do podvědomí učitelů, že mimo přímé výuky a přípravy na ní, zahrnuje jejich práce ještě setkávání se s kolegy, sdílení, společné řešení problémů... A nejen setkávání se u kávy a vína, ale s celým učitelským sborem právě v rámci center kolegiální podpory nebo v rámci menší skupinky věnující se určitému tématu (zpravidla na půdě školy, cca jednou za měsíc). Z mého pohledu je dlouhodobě těžké toto prosadit jako prioritu. Je to tak nějak pořád na chvostu všech aktivit, co musí učitel běžně vykonávat.“

„Domnívám se, že je užitečné, aby se zavádění formativního hodnocení účastnila celá škola, na druhou stranu vím, že to funguje pouze v případě dobrovolného rozhodnutí každého jednotlivce. Nástroje formativního hodnocení nefungují samy o sobě, bez kontextu. Formativní hodnocení nebo spíše formativní učení je z mého pohledu postojová záležitost. Bez porozumění smyslu a užitku toho, proč to děláme a co to má přinést, jsou to jen formální nástroje. To mě opět vrací k přemýšlení o formativních skupinách jako ostrůvcích "pozitivní deviace" a postupném nabalování a šíření v rámci školy, stejně jako každý žák i každý učitel potřebuje jít svou vlastní cestou svého učení a každý potřebuje jiný čas a konkrétní typy podpory odpovídající jeho potřebám. Je to takový "zahradnický přístup".“

5.2.2 Shrnutí závěrů a doporučení formativní hodnocení

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů za aktivitu formativní hodnocení reprezentativní, jedná se o census 5 příjemců podpory, kteří poskytli kontakty na odborné lektory a účastníky center kolegiální podpory, návratnost byla 100 %. Mezi 33 respondenty šetření byli zástupci odborných lektorů (13 respondentů, cca 39,4 %), účastníci CKP (12 respondentů, cca 36,4 %) a zástupci projektových týmů (8 respondentů, cca 24,2 %).⁴²

⁴¹ Otázka: Pokud chcete, můžete na závěr doplnit cokoli dalšího z vašich zkušeností se zapojením do projektu, nebo k tomuto dotazníku.

⁴² Zároveň jsou mezi respondenty rovnoměrně zastoupeni zástupci vedení škol nebo vzdělávacích organizací (cca 42,4 %, tj. 14 respondentů) a zástupci pedagogických pracovníků ZŠ (cca 42,4 %, tj. 14 respondentů). Zastoupeni jsou také respondenti z řad pedagogů SŠ, a to především mezi účastníky schůzek CKP (cca 12,1 %, tj. 4 respondenti), obdobně zástupci akademiků/pedagogů z VŠ (cca 12,1 %, tj. 4 respondenti) nebo placení zástupci neformálního vzdělávání (cca 9 %, tj. 3 respondenti). Nejnižší zastoupení jedním respondentem je



5.2.2.1 Hlavní závěry

Respondenti v dotazníkovém šetření:

- ✓ potvrzují, že aktivity realizované v projektech přispěly k podpoře zavádění formativního hodnocení do běžné praxe škol a přispěly k výměně zkušeností a reálné kolegiální podpoře pedagogů napříč školami (32 respondentů, cca 97 %);
- ✓ potvrzují CKP jako vhodnou platformu pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení (32 respondentů, cca 97 %);
- ✓ souhlasí s výrokem, že v porovnání s jinými druhy vzdělávání CKP nabízí funkční způsob sdílení zkušeností a praxe, který na jiných platformách nenacházejí (23 respondentů, 70 %), CKP nabízí méně formální přístup ke vzdělávání (17 respondentů, cca 52 %);
- ✓ potvrdili v případech účastníků CKP, že získané zkušenosti v oblasti formativního hodnocení v praxi využívají;
- ✓ uvádí, že pokud by mělo dojít k širšímu uplatnění/využívání formativního přístupu v praxi škol, mělo by být podle respondentů pracováno především
 - s umožněním variabilní podpory a vzdělávání pedagogických pracovníků, vedením škol a školských zařízení;
 - s veřejností, rodiči a dětmi, ve smyslu zvýšení povědomí o přínosu formativního přístupu, šíření osvěty/informační kampaně;
 - dostupností odborné podpory, zvýšení zapojení a dostupnosti odborníků na tuto oblast v ČR;
 - potřebností a rozvojem podpory formativního přístupu na pedagogických fakultách, ať už z hlediska přípravy budoucích učitelů, nebo pedagogů v praxi škol;
 - potřebnost systémového přístupu a podpora MŠMT včetně podpory/jasně definovaných požadavků na výstupy jednotlivých stupňů škol a změny přijímacích řízení;
- ✓ potvrzují, že by se za obdobných podmínek opětovně zúčastnili realizace projektu zaměřeného na další podporu formativního hodnocení;
- ✓ potvrzují jako přínosné, aby se projektu zaměřeného na formativní hodnocení zúčastnil celý pedagogický sbor školy.

V kontextu problémů, limitů a bariér lze shrnout, že podle respondentů jsou při zavádění formativního hodnocení nejvýrazněji vnímány problémy na straně přístupu pedagogů, dále také problémy na úrovni škol a jejich vedení, v menší míře rovněž problémy na centrální úrovni řízení škol. Dále byly spontánně zmiňovány problémy na straně neinformované veřejnosti a rodičů nebo problémy spojené s nevhodným způsobem zavádění formativního hodnocení, zejména direktivním přístupem.

Při realizaci projektu se respondenti setkávali nejčastěji s problémy souvisejícími s pandemií covid, někteří respondenti se však také setkali se závažnějšími problémy spojenými s nezájmem pedagogů a vedení škol, případně také s nezájmem nebo nepochopením ze strany rodičů nebo nedostatkem času a lidských zdrojů.

V souvislosti s otázkou zjišťující, co by podle respondentů pomohlo podpořit využitelnost výstupů vytvořených v projektu, byla u respondentů nejčtenější shoda v potřebnosti širší podpory propagace

rekrutováno z řad zástupců pedagogů z MŠ, nicméně ve vedení škol mohou být zastoupeni rovněž ředitelé a ředitelky MŠ (agregovaná kategorie neumožňuje bližší rozdělení vedení škol).



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



výstupů z projektů zaměřených na formativní hodnocení u pedagogických pracovníků, tuto možnost vybralo 22 respondentů, tj. 67 %. Více jak polovina respondentů rovněž vnímá jako důležité rozšíření propagace ve vzdělávacích organizacích/organizacích zřizovaných MŠMT (18 respondentů, cca 55 %) a širší propagace u vedení škol a ředitelů (17 respondentů, cca 52 %). Podle respondentů by rovněž bylo vhodné rozšířit propagaci na internetu i sociálních sítích. Jak doplnil jeden z respondentů, výhradně podpora propagace výstupů není dostačující, uvádí, že je spíše třeba najít způsoby, jak mohou být výstupy využívány, v interakci, zážitkovou formou apod.

5.2.2.2 Doporučení

V hodnocení se opakovaně potvrzuje předpoklad, že formativní hodnocení je jedním z možných způsobů, jak měnit přístup pedagogů i žáků ke vzdělávání ve smyslu dosahování učebního pokroku a zažívání úspěchu každého žáka/každého dítěte, snižování nerovnosti ve vzdělávání, podpory pozitivních postojů k celoživotnímu vzdělávání, a také v souvislosti s prací s chybou, uplatněním sebereflektivních principů, cíli ve vzdělávacím procesu. Formativní přístup je na základě zkušeností a postojů respondentů vyjádřených v dotazníkovém šetření a cati rozhovorech možné vnímat jako jeden z vhodných prostředků pro změnu vzdělávání („proměn výuky“) a plnění Strategie 2030+.

V dalších intervencích do podpory formativního hodnocení je doporučeno:

- + podporovat uplatnění/využívání formativního přístupu v praxi škol především formou **vytvoření podmínek a umožnění postupného zavádění tohoto přístupu na míru potřeb konkrétních pedagogických pracovníků, vedení škol a školských zařízení;**
- + **nezavádět** formativní hodnocení/přístup do praxe **direktivním způsobem**, tj. „příkazem shora“, povinností danou např. legislativně apod., sankcionováním při nedostatečném zavádění formativního přístupu např. při inspekcích apod.;
- + kromě standartních vzdělávacích aktivit a individuální podpory jednotlivých pedagogů a vedení škol a školských zařízení **umožnit i vytváření „učících se komunit“** využívajících prvky společného vzdělávání a kolegiální podpory;
- + koncipovat zavádění formativního přístupu nejen jako seznámení se s teoretickými principy, ale **akcentovat při vzdělávání příklady aplikace formativního přístupu do výuky** a umožnit pedagogickým pracovníkům, aby si nejprve v bezpečném prostředí v „učících se komunitách“, následně přímo ve výuce, vyzkoušeli praktické použití formativního přístupu;
- + podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti formativního přístupu, odbornou **metodickou podpora** při zavádění formativního přístupu a **zapojování odborníků** na formativní přístup do aktivit podporujících zavádění formativního přístupu do prostředí škol a učících se komunit;
- + podporovat **formativní přístup/hodnocení na pedagogických fakultách a fakultách připravujících budoucí učitele**, v kontextu přípravy budoucích učitelů, ale také dalšího vzdělávání pedagogů;
- + zvyšovat **povědomí a informovanost veřejnosti, rodičů a dětí** o přínosu formativního přístupu;
- + podporovat **systemový přístup k vytvoření podmínek pro aplikaci formativního hodnocení/přístupu** a promítnout formativní hodnocení do výstupů ze vzdělávání a přijímacího řízení včetně podpory optimalizace požadavků na výstupy jednotlivých stupňů škol a změn přijímacích řízení;



- ✚ **zajistit vytvoření společné platformy**, na níž bude možné konzultovat zkušenosti i bariéry v zavádění formativního přístupu, sdílet příklady dobré praxe, případně také zpracovávat doporučení pro aplikaci formativního přístupu;
- ✚ **zajistit a podpořit propagaci využívání výstupů k aplikaci formativního přístupu/hodnocení**, které vznikly v projektech OP VVV a jsou bezplatně k využití, systematizovat je a soustředit pro intenzivní využívání na jednom sdíleném místě (včetně např. inspirativních příkladů dobré praxe, metodických videonahrávek přímo z hodin a vzdělávání v MŠ, návrhů programů pro vzdělávání pedagogů i vedení škol v oblasti FH apod.).

5.3 Vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů reprezentativní. Zástupci všech podpořených tj. 4 projektů (census) poskytli kontakty na 28 respondentů. Po oslovení 28 získaných kontaktů bylo zpětně získáno 26 vyplněných odpovědí, návratnost byla tedy přibližně 93 %. Obdobně jako u jiných částí dotazníkového šetření byli zástupci projektů požádáni o kontakt na jednoho zástupce projektového týmu, dva zástupce tvůrců nebo ověřovatelů programů a čtyři účastníky ověřování programů z řad vedoucích pracovníků/pracovnic škol, ředitelek a ředitelů škol a školských zařízení. Překrývající se kategorie nebyly respondentům pravděpodobně dostatečně vysvětleny, rozdíl v tom, zda se jedná o zástupce projektů nebo externí ověřovatele, a tak došlo ve výsledku ke změně v rozložení respondentů, oproti původním předpokladům (došlo k navýšení zástupců projektového týmu, a naopak snížení podílu tvůrců, ověřovatelů a účastníků programů). Výsledné rozložení respondentů však odpovídá žádoucímu rozložení alespoň z hlediska vyššího podílu zastoupení tvůrců, ověřovatelů a účastníků programů (15 respondentů, tj. cca 58 %) oproti zástupcům projektových týmů (11 respondentů, cca 42 %), viz níže uvedená tabulka.

Tabulka č. 13 Respondenti dotazníkového šetření, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Profesní zařazení respondentů v projektu OP VVV	Počet respondentů	%
Zástupce projektového týmu	11	42,3
Tvůrce, ověřovatel, účastník programů	15 ⁴³	57,7
Celkem	26	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022 (pozn.36 – z toho ředitel/ředitelka a vedoucí pedagogický pracovník/pracovnice – 11)

Mezi 26 respondenty jsou stejným podílem zastoupeni zástupci vedení škol, tj. ředitel(ředitelka) ZŠ, SŠ nebo domovů mládeže a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy nebo institucí poskytujících zájmové vzdělávání v celkovém počtu 9 respondentů, cca 37 % a pedagogických pracovníků ZŠ a SŠ (9 respondentů, 37 %), pro úplnost je nutné doplnit, že dva vedoucí pracovníci jsou zároveň pedagogickými pracovníky. V kategorii jiné jsou zastoupeni zástupci projektových manažerů, lektorů, expertů, akademické sféry (odborný asistent VŠ). Dva respondenti jsou výhradně zástupci placených pracovníků v neformálním vzdělávání a jeden respondent je výhradně zástupcem pracovníků v zájmovém vzdělávání. Podrobněji viz níže uvedená tabulka.

⁴³ Z toho ředitel/ředitelka a vedoucí pedagogický pracovník/pracovnice - 11



Tabulka č.14 Odborné zaměření respondentů, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Odborné zaměření (možný výběr více možností)	Četnost zastoupení
Pedagogický pracovník v MŠ	0
Pedagogický pracovník na ZŠ	3
Pedagogický pracovník na ŠŠ	6
Ředitel MŠ, ZŠ, SŠ nebo DM apod.	9
Dobrovolník v neformálním vzdělávání	0
Placený pracovník v neformálním vzdělávání	2
Pracovník v zájmovém vzdělávání	2
Jiné zaměření	8

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Z hlediska působnosti v regionech nejvíce respondentů realizovalo aktivity v Olomouckém kraji (10 respondentů, cca 39 %) a v kraji Hlavní město Praha (8 respondentů, cca 31 %) v každém z uvedených krajů), nicméně mezi respondenty byli i 2 zástupci respondentů s celorepublikovou nebo téměř celorepublikovou působností, většina respondentů uváděla z hlediska působnosti více krajů.

5.3.1 Výsledky vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Na poměrně obecně formulovanou otázku zjišťující, zda vytvořený program v projektu přispívá podle respondentů ke zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy vedení škol a pedagogických pracovníků odpověděli respondenti výrazně kladně (24 respondentů, cca 92 %), jeden z respondentů odpověděl negativně a jeden uvedl nevím. Viz níže uvedená tabulka. Důvodem, který uvedl respondent, který spíše nevnímal příspěvek vytvořených programů ke zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy vedení škol a pedagogických pracovníků bylo podle tohoto respondenta tendenční směřování v programu, módní, ale málo skutečně praktický a neobjektivní obsah vzdělávání.

Tabulka č. 15 Odborné zaměření respondentů, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Přispívá podle Vás vytvořený program ke zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy vedení škol a pedagogických pracovníků?	Počet respondentů	%
rozhodně ano	16	61,5
spíše ano	8	30,8
Nevím	1	3,8
spíše ne	1	3,8
rozhodně ne	0	0,0
Celkem	26	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Z hlediska četnosti uplatňování získaných zkušeností, dovedností nebo kontaktů v praxi, doptávaných v samostatné otázce položené pouze účastníkům ověřovatelů z řad ředitelů/ředitelky a vedoucích pedagogických pracovníků/pracovnic, uvedli respondenti nejčastěji, že tyto uplatňují alespoň jednou týdně (7 respondentů, tj. cca 64 %), denně nebo téměř denně získané dovednosti uplatňují



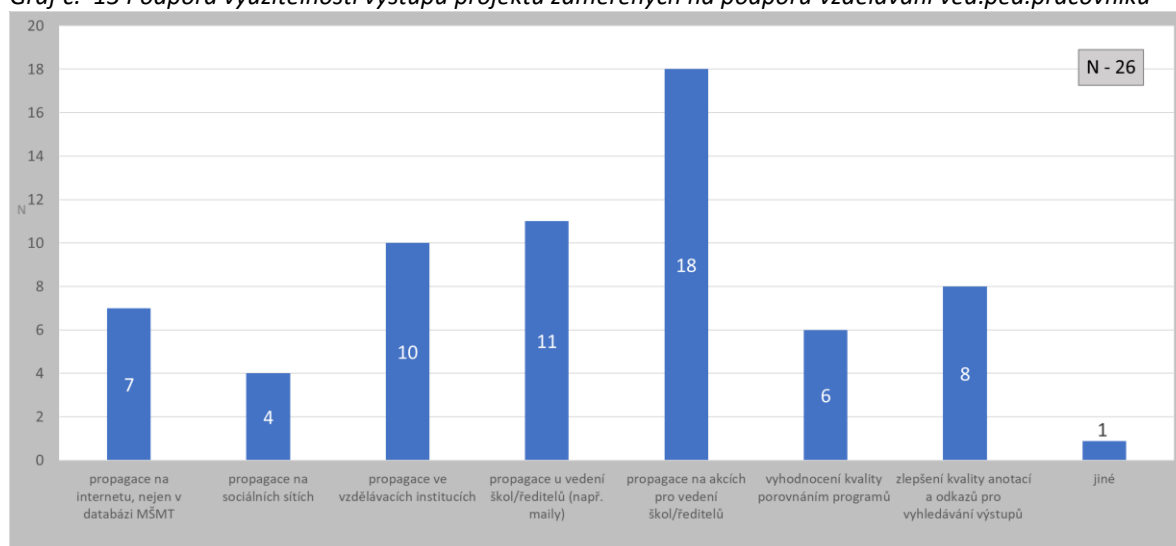
EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



3 respondenti, tj. cca 27 %, zbývající respondent tvořící cca 9 % vzorku doptávaných osob u této otázky uvedl, že získané zkušenosti, dovednosti nebo kontakty uvádí v praxi alespoň jednou měsíčně.⁴⁴

Respondentům byla v dotazníku rovněž položena otázka zjišťující, co by podle nich mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených v projektu⁴⁵? Viz níže uvedený graf. Vzhledem k účelu doptávané aktivity není překvapující, že z hlediska podpory zvýšení povědomí o vytvořených programech a jejich využitelnosti byly respondenty nejčastěji vybírány možnosti propagace cílící na vedení škol. Přesněji nejčastěji respondenty vybranou formou zvýšení povědomí byla širší propagace na akcích pořádaných pro ředitele škol (např. porady ředitelů apod.), což uvedlo 18, tj. cca 69 % respondentů. V obdobném rozsahu respondenti volili obecnější možnosti rozšíření propagace u vedení škol a ředitelů např. mailem (11 respondentů, tj. cca 42 %) a širší propagaci ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT (10 respondentů, cca 39 %). Relevantní je rovněž z hlediska respondentů zlepšení kvality anotací a odkazů pro vyhledávání programů v databázi OP VVV a RVP.cz (8 respondentů, tj. cca 31 %) nebo rozšíření propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT (7 respondentů, 27 %). V kategorii jiné byla zmíněna "data based policy" reflektující podle respondenta, který ji takto uvedl "skutečný zájem o vzdělávání a výsledky učení žáků či o podmínky pro práci a spolupráci učitelů ve veřejné správě". Procentuální podíly a rozložení odpovědí jsou uvedeny v níže uvedeném grafu.

Graf č. 13 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu vzdělávání ved.ped.pracovníků



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených programů?

⁴⁴ Otázka: Jak často uplatňujete zkušenosti, dovednosti nebo kontakty získané při ověřování programu ve své praxi? N=11 (otázka pouze pro účastníky ověřování z řad ředitelů/ředitelek a vedoucích pedagogických pracovníků/pracovnic)

⁴⁵ Otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených ve vašem projektu (výstupy jsou videa, příklady dobré praxe apod.)? Možnosti: rozšíření propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT; rozšíření propagace na sociálních sítích; širší propagace ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT; širší propagace u pedagogických pracovníků; širší propagace u vedení škol a ředitelů (např. mailem); vyhodnocení kvality porovnáním výstupů projektů zaměřených na formativní hodnocení mezi sebou; zlepšení kvality anotací a odkazů pro vyhledávání výstupů v databázi OP VVV a na RVP.cz a nic, stávající forma je vyhovující.



Z hlediska závažnějších problémů⁴⁶ nebo bariér, se kterými se při realizaci projektu respondenti potýkali, vybrala více jak polovina tj. 15 respondentů, cca 58 % problémy související s pandemií covid. Poměrně vysoký podíl respondentů, tj. cca 39 % (10 respondentů) uvedl, že žádné závažnější problémy nebo bariéry neřešil. V řádech jednotek zmínili respondenti problémy na úrovni škol, tj. např. nízké povědomí o programech nebo nižší zájem o spolupráci (2 respondenti, cca 8 %). V kategorii jiné bylo jedním respondentem podrobněji popsáno, že týmy učitelů fungovaly na počátku převážně formálně, tedy procedury projektu byly vnímány odděleně od běžné práce a spolupráce učitelů, plánování a hodnocení práce. Což lze vyložit jako méně praktické zaměření aktivit konkrétního projektu s menším dopadem do praktické a běžné činnosti vedení škol.

V otázce doptávající nejvíce přínosné atributy vytvořených programů (včetně možnosti uvedení jiných než předvyplněných kategorií)⁴⁷ respondenti vybrali nejčastěji jako nejprínosnější: setkávání zaměřená na sdílení konkrétních zkušeností vedení škol (17 respondentů, cca 68 %), rozšíření kompetencí pro pedagogické vedení škol (16 respondentů, tj. cca 62 %), využitelná a aktuální témata zpracovaná atraktivním způsobem (15 respondentů, tj. cca 58 %) a nové (využívané) kontakty (13 respondentů, 50 %). Podrobné výsledky zobrazuje níže uvedená tabulka. V kategorii jiné bylo jedním z respondentů upřesněno jako nejvíce přínosné, že se pracovalo přímo ve školách, práce byla koordinovaná (školní koordinátoři), metodické vedení a koučing byl k dispozici po celou dobu trvání podpory. Druhý z respondentů uvedl do kategorie jiné, že vnímal jako nejprínosnější podporu a posílení vedoucích pracovníků v době covid.

Tabulka č. 16 Přínosy vzdělávání a programů pro vedení škol

Co považujete na vytvořených programech za nejvíce přínosné? Mohl(a) byste na základě vaší zkušenosti potvrdit některé z níže uvedených přínosů a případně doplnit další?	Počet respondentů	%
Využitelná a aktuální témata zpracovaná atraktivním způsobem	15	57,7
Rozšíření kompetencí pro pedagogické vedení školy	16	61,5
Získání kompetence pro práci s vizí školy	11	42,3
E-learning umožnil studium podle livovolných časových preferencí	10	38,5
Setkávání zaměřená na sdílení konkrétních zkušeností vedení škol	17	65,4
Setkávání přineslo nové kontakty, které jsou dále využívány	13	50,0
Jiné	2	7,7

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=25 respondentů

Na otázku, co byste na základě vaší zkušenosti doporučili v koncepčních projektech tohoto typu do budoucna dělat jinak, odpovědělo 11 respondentů (dvě odpovědi bez obsahu N-9). Podle

⁴⁶ Otázka: Setkali jste se při realizaci projektu s některými závažnějšími problémy nebo bariérami při vytváření nebo ověřování programů? Možnosti: ano, řešili jsme problémy související s pandemií covid; ano, řešili jsme problémy na úrovni škol (např. nízké povědomí o programech, nižší zájem o spolupráci); ne, žádné závažnější problémy/bariéry jsme neřešili; jiné (otevřená odpověď).

⁴⁷ Otázka: Co považujete na vytvořených programech za nejvíce přínosné? Mohl(a) byste na základě vaší zkušenosti potvrdit některé z níže uvedených přínosů a případně doplnit další? Možnosti: využitelná a aktuální témata zpracovaná atraktivním způsobem; rozšíření kompetencí pro pedagogické vedení školy; získání kompetence pro práci s vizí školy; e-learning obsahoval teorii, kterou si mohl účastník nastudovat podle svých časových preferencí (kdykoliv); setkávání bylo možné zaměřit na sdílení konkrétních zkušeností vedení škol setkávání přineslo nové kontakty, které dál využívám; jiné (otevřená odpověď).



respondentů je potřeba intenzivněji podpořit zejména kvalitní komunikaci/spolupráci/síťování směrem k vedení škol a zřizovatelům, ale také formou propojování státních a nestátních subjektů. V agendě vzdělávání/zaměření programů podpořit kromě síťování a předávání zkušeností rovněž kvalitní výběr lektorů, asynchronní získávání teoretických dovedností, zapojení žáků do koncepční činnosti školy⁴⁸.

Dále také zlepšit hodnocení jednoduchými nástroji měření, tj. společně chápanými a sdílenými kritérii a indikátory. Respondent, který uvedl tento podnět rovněž upřesnil, že měření musí plynout z přímé činnosti učitelů ve třídách a jejich výsledků, týmy učitelů musí mít také spolehlivá vývojová kontinua pro plánování práce a vyhodnocování jejího dopadu. Vzhledem k projektovému řízení a výzvě se objevují dva podněty, potřebnost snížení administrativy a zlepšení popisu požadavků na výstupy projektů v pravidlech výzvy. V odpovědích je opakovaně kvitována pozitivní zkušenost s realizací konkrétních projektů nebo také potřebnost navazující podpory.

V otázce zjišťující, jaká aktuálně chybějící témata by měla být v budoucnu zařazena do tvorby programů (pokud by tvorbu programů bylo možné v budoucnu rozšiřovat)⁴⁹, potvrdilo 17 respondentů, tj. cca 68 % potřebnost modulu pro ředitele podporující/zajišťující kvalitní systém začínajících pedagogů (adaptační proces), modulu pro moderní způsoby managementu škol, včetně on-line vedení porad. apod. (14 respondentů, cca 56 %), modulu pro realizaci kvalitní distanční výuky (10 respondentů, cca 40 %). Ostatní podněty byly doplněny v rádech jednotek do kategorie jiné (5 respondentů, tj. 20 %). Konkrétně zazněly tyto tipy: osobnostní rozvoj učitelů i žáků, soustavné vzdělávání v sebehodnocení, rozvoj učitele opřený o výsledky učení jeho žáků; plánování a hodnocení DVPP; modul projektového vedení a učení pro všechny úrovně (ředitelé-učitelé, studenti, žáci); programy zaměřené na výcvik dovedností a zvládnání zátěžových situací.

Dále byli respondenti doptáváni na otázku přínosu vytvořených programů, pokud by byla možnost navázat formou jejich další realizace v celé ČR odpověděli respondenti kladně v rozsahu 20 respondentů, z toho rozhodný souhlas vyjádřilo 12 respondentů, tj. 48 %. Dva respondenti vnímají rozšíření realizace vytvořených programů v celé ČR jako spíše nepřínosné (cca 8 % respondentů), stejný počet/podíl respondentů vybralo možnost nevím.

Tabulka č. 17 Přínosy vzdělávání a programů pro vedení škol

Pokud by byla možnost navázat na již vytvořené programy tohoto typu podporou jejich další realizace pro ředitele v celé ČR, bylo by to z vašeho hlediska přínosné?	Počet respondentů	%
rozhodně ano	12	48,0
spíše ano	8	30,8
nevím	2	7,7
spíše ne	2	7,7
rozhodně ne	0	0,0
Celkem	25	100,0

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=25

⁴⁸ Respondent uvádí: „Intenzivněji zapojit do koncepčních činností samotné žáky školy. Osvědčilo se nám to, otevřeli jsme školu žákům v nejvyšší možné míře a je to radost.“

⁴⁹ Otázka: Jaká témata by podle Vás měla být zařazena pro další doplňkové bloky, pokud by tvorbu programu bylo možné v budoucnu rozšiřovat (tj. jaká témata pro vzdělávání ředitelů byste doporučil(a) zařadit, protože jsou aktuální a chybějí Vám k nim možnosti vzdělávání)? Možnosti: modul pro ředitele pro kvalitní systém začínajících pedagogů (adaptační proces pedagogů); modul pro realizaci kvalitní distanční výuky; modul pro moderní způsoby managementu škol (včetně online vedení porad apod.); Jiné, otevřená otázka. (N=25)



V otevřené otázce zjišťující, co by bylo podle respondentů nejpřínosnější zařadit do dalších projektů zaměřených na podporu ředitelů bylo hodnoceno 13 odpovědí (vyjádřilo se 14 respondentů, nicméně jedna z odpovědí neobsahovala konkrétní návrhy). V odpovědích se objevují jak široce definované tematické celky vzdělávání i aktivity/formy podpory vedení škol, tak konkrétní dílčí témata a kompetence, která reflektují slabiny/problémy škol. Některé kompetence/vzdělávání byly zmiňovány jak z hlediska přímé podpory dovedností a kompetencí ředitelů/vedení škol, tak z hlediska jejich následné aplikace do prostředí škol při vedení pedagogických týmů. Jeden z respondentů uvádí v odpovědi také informaci, že nastavení konkrétních aktivit budoucích intervencí by měla předcházet analýza potřebnosti cílových skupin. Tento přístup je rovněž z pohledu zpracovatele tohoto hodnocení vysoce relevantní. Následující odpovědi je tedy vhodné vnímat především jako ukázkou možného zaměření a forem podpory, která vyjadřuje potřebnost se kterou se respondenti konkrétně setkali, pro ucelené nastavení budoucích intervencí by však měla proběhnout především důsledná analýza potřeb vedení škol a školských zařízení.

Podpora vedení škol by podle respondentů měla být zaměřena do těchto témat/forem/vzdělávání a aktivit: leadership, management (personální a finanční kompetence), koučing, osobnostní rozvoj, práce s vizí školy a rozvoj škol (kultura zpětné vazby/dobré klima škol), koncepční rozvoj důvěryhodnosti a důvěry na osobní a školní úrovni, praktické naplňování vize a klíčových cílů; síťování a sdílení zkušeností (včetně setkávání ředitelů v rámci regionu); outsourcing služeb a spolupráce s dodavateli; právní modul; modul pro nové ředitele (vstupní management); modul pro nové učitele (vstupní seznámení/adaptace); plánování profesního rozvoje prostřednictvím DVPP; didaktika; distanční výuka; vedení porad; vytváření kultury zpětné vazby, propojení školního učení s digitalizací a koncepčním rozvojem sociálního a emočního učení. V kontextu personálního řízení se objevil v odpovědích i konkrétní návrh věnovat pozornost fluktuaci pedagogů, vyjádřeno slovy respondenta: „Jak přesvědčit skvělé učitele, kteří odchází ze školství z důvodu narůstající administrativy, aby tak nečinili.“

V závěrečné otázce⁵⁰ na kterou odpovědělo 5 respondentů vyjadřovali respondenti především poděkování za spolupráci na projektech, kterých se účastnili (kvitovány byly kurzy, lektoři, týmová spolupráce). Další z respondentů vyjádřili otevřeně nejpálčivější problémy z jejich hlediska, jednalo se o procesní zahlcenost ředitelů "Ředitelé jsou natolik zahlceni prací s řízením školy, že na další již zbývá minimum času." nebo kritiku ČR z hlediska nedocení odborných kapacit. Jeden z respondentů konkrétně uvedl, že většina z týmu konkrétního projektu opustila veřejný sektor vzdělávání, protože se po nastartování a získání kapacit v programu nepodařilo získat navazující podporu/spolupráci a následně tyto kapacity udržet.

5.3.2 Shrnutí závěrů a doporučení

Složení respondentů dotazníkového šetření je z hlediska zastoupení podpořených projektů za aktivitu vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků reprezentativní, jedná se o census 4 příjemců podpory, kteří poskytli kontakty na 28 respondentů, z nichž 26 vyplnilo, návratnost byla 93 %. Nicméně vzorek respondentů je velmi nízký, a proto je nutné vnímat podíly vyjádřené v procentech pouze jako ilustrativní, s nízkou výpovědní hodnotou z čistě kvantitativního hlediska. Mezi 26 respondenty šetření

⁵⁰ Otázka: Pokud chcete, můžete na závěr doplnit cokoli dalšího z vašich zkušeností se zapojením do projektu, nebo k tomuto dotazníku:



byli více zastoupeni tvůrci, ověřovatelé a účastníci programů (15 respondentů, cca 58 %), z toho 11 respondentů, cca 42,3 % ředitelů/ředitelky a vedoucích pedagogických pracovníků (9 respondentů, tj. cca 37 % vyložené v pozici ředitel/ředitelka ZŠ, SŠ nebo domovů mládeže a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy nebo institucí poskytujících zájmové vzdělávání) zbývajících 11 respondentů tvořili zástupci projektových týmů. Bez ohledu na to, zda se jedná o zástupců projektových týmů nebo tvůrců a ověřovatelů programů je mezi respondenty zastoupeno 9 respondentů, cca 37 % z řad pedagogických pracovníků. Mezi respondenti byli rovněž zastoupeni lektoři a zástupci akademické sféry aj.

5.3.2.1 Hlavní závěry

Vytvořené programy podle respondentů:

- ✓ přispívají ke zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy vedení škol a pedagogických pracovníků odpověděli respondenti výrazně kladně (24 respondentů, cca 92 %);
- ✓ jsou využívány nejčastěji jednou týdně (7 respondentů, tj. cca 64 %), denně nebo téměř denně 3 respondenti, tj. cca 27 %, zbývajících respondentů, cca 9 % alespoň jednou měsíčně (otázka pouze pro účastníky programů, N=11);
- ✓ přinášení především setkávání zaměřená na sdílení konkrétních zkušeností vedení škol (17 respondentů, cca 65 %), rozšíření kompetencí pro pedagogické vedení škol (16 respondentů, tj. cca 62 %), využitelná a aktuální témata zpracovaná atraktivním způsobem (15 respondentů, tj. cca 58 %) a nové (využívané) kontakty (13 respondentů, 50 %);
- ✓ mají potenciál a byly by potřebné k rozšíření v celé ČR formou jejich další realizace (21 respondentů, tj. cca 81 %).

Respondenti v dotazníkovém šetření dále potvrdili potřebnost zaměření vzdělávání v případě budoucích intervencí/tvorby programů, konkrétně:

- modulu pro ředitele podporující/zajišťující kvalitní systém začínajících pedagogů (adaptační proces) (17 respondentů, tj. cca 68 %);
- modulu pro moderní způsoby managementu škol, včetně on-line vedení porad. apod. (14 respondentů, cca 56 %);
- modulu pro realizaci kvalitní distanční výuky (10 respondentů, cca 40 %);
- osobnostní rozvoj učitelů i žáků, soustavné vzdělávání v sebehodnocení, rozvoj učitele opřený o výsledky učení jeho žáků; plánování a hodnocení DVPP; modul projektového vedení a učení pro všechny úrovně (ředitelé, učitelé, studenti, žáci); programy zaměřené na výcvik dovedností a zvládnutí zátěžových situací (5 respondentů, tj. 20 %).

Respondenti uvedli, která témata/aktivit a formy vzdělávání by byla nejpřínosnější pro zařazení do dalších projektů zaměřených na podporu ředitelů, konkrétně:

- leadership, management (personální a finanční kompetence), modul pro nové ředitele (vstupní management); modul pro nové učitele (vstupní seznámení/adaptace); vedení porad; jak ovlivnit/řešit fluktuaci pedagogických pracovníků; koučovací styl vedení;
- osobnostní rozvoj;
- práce s vizí školy a rozvoj škol (kultura zpětné vazby/dobré klima škol), praktické naplňování vize a klíčových cílů, koncepční rozvoj důvěryhodnosti a důvěry na osobní a školní úrovni;
- síťování a sdílení zkušeností (včetně setkávání ředitelů v rámci regionu);
- outsourcing služeb a spolupráce s dodavateli;
- právní modul;



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



- plánování profesního rozvoje prostřednictvím DVPP;
- didaktika;
- distanční výuka;
- propojení školního učení s digitalizací;
- koncepční rozvoj sociálního a emočního učení.

Respondenti potvrdili potřebnost podpory využitelnosti vytvořených výstupů především rozšířením propagace na akcích pořádaných pro ředitele škol např. porady ředitelů apod. (18 respondentů, tj. cca 69 %), propagace u vedení škol a ředitelů (obecnější kategorie) např. mailem (11 respondentů, tj. cca 42 %), propagace ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT (10 respondentů, cca 39 %), ale také potřebnost anotací a odkazů pro vyhledávání programů v databázi OP VVV a RVP.cz, včetně zlepšení jejich kvality (8 respondentů, tj. cca 31 %) a propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT (7 respondentů, 26 %).

Respondenti doporučují v koncepčních projektech tohoto typu do budoucna podpořit především (otevřená otázka 11 respondentů):

- kvalitní komunikaci/spolupráci/síťování směrem k vedení škol a zřizovatelům;
- propojování státních a nestátních subjektů;
- vzdělávání, síťování a předávání zkušeností (včetně zajištění kvalitního výběr lektorů, asynchronního získávání teoretických dovedností, zapojení žáků do koncepční činnosti školy apod.);
- hodnocení jednoduchými nástroji měření, tj. společně chápanými a sdílenými kritérii a indikátory;
- zlepšení popisu požadavků na výstupy projektů v pravidlech výzvy a snížení administrativy;
- možnost navazující podpory.

Z hlediska závažnějších problémů nebo bariér, se kterými se při realizaci projektu respondenti potýkali, potvrdili respondenti především problémy související s pandemií covid (15 respondentů, cca 58 %), případně uvedli, že žádné závažnější problémy nebo bariéry neřešili (10 respondentů, cca 39 %). V řádech jednotek zmínili respondenti problémy na úrovni škol, tj. např. nízké povědomí o programech nebo nižší zájem o spolupráci (2 respondenti, cca 8 %) a méně praktické zaměření aktivit konkrétního projektu s menším dopadem do běžné činnosti vedení škol. Další z respondentů vyjádřili otevřeně nejpalčivější problémy z jejich hlediska, jednalo se o procesní zahlcenost ředitelů "Ředitelé jsou natolik zahlceni prací s řízením školy, že na další již zbývá minimum času." nebo kritiku ČR z hlediska nedocenění odborných kapacit ve školství.

5.3.2.2 Doporučení

Vzhledem k malému vzorku respondentů šetření nejsou formulována hodnotitelem zásadní doporučení, pouze v reflexi vytvořených programů a v případě budoucích intervencí do podpory vedení škol je doporučeno:

- ✚ zajistit a podpořit propagaci využívání programů pro vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků, které vznikly v projektech OP VVV a jsou bezplatně k využití;
- ✚ posílení propagace na akcích pořádaných pro ředitele škol, např. na poradách ředitelů a dalšími formami propagace u vedení škol a ředitelů, ale také ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT atd.;



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

- ✚ podporovat, aby složení a intenzita aktivit v intervencích reflektovala potřebnost na straně vedení škol tj. aby jí předcházela důsledná analýza potřeb vedení škol a školských zařízení a následně, aby byl pokud možno v intervencích vytvořen prostor pro maximální míru variability ve výběru konkrétního zapojení/aktivit jednotlivých osob a škol;
- ✚ zajistit, aby v programech určených pro vedení škol bylo zohledňována délka praxe, tj. zda jsou aktivity určeny pro začínající učitele, nebo zkušenější; byla obsažena zaměření na adaptační proces začínajících učitelů; bylo obsaženo zaměření na fungování škol v době distanční výuky případně také v kontextu jejich důsledků; byl obsažen nejen leadership, ale také profesní osobnostní rozvoj a další relevantní témata.

5.4 Kompetence pro demokratickou kulturu

Obdobně jako u jiných částí dotazníkového šetření byli zástupci všech podpořených projektů požádáni o kontakty na jednoho zástupce projektového týmu, dva zástupce na tvůrce nebo ověřovatelů programů a účastníky ověřování programů z řad pedagogických pracovníků nebo pracovníc. Složení respondentů dotazníkového šetření je však z hlediska zastoupení podpořených projektů nereprezentativní, ze 13 příjemců podpory poskytli kontakty na respondenty pouze zástupci 3 projektů (23 % projektů dané aktivity). Po oslovení 31 získaných kontaktů bylo zpětně získáno 27 vyplněných odpovědí, návratnost byla tedy přibližně 87 %.

Tabulka č. 18 Respondenti dotazníkového šetření, občanské vzdělávání

Profesní zařazení respondentů v projektu OP VVV	Počet respondentů	%
Zástupce projektového týmu	6	22,2
Tvůrce nebo ověřovatel programů	11	40,7
Účastník ověřování programů	10	37,0
Celkem	27	100

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022

Mezi 27 respondenty jsou nejvíce zastoupeni především zástupci pedagogických pracovníků MŠ, ZŠ a SŠ (14 respondentů), z toho nejvíce zástupců ZŠ a SŠ (7 a 6 respondentů). Významněji zastoupeni jsou také respondenti se zkušeností s placenou prací v neformálním vzdělávání, kteří v počtu 7 zástupců. Dále jsou v řádech jednotek zastoupeni vedoucí pracovníci a ředitelé MŠ, ZŠ, SŠ nebo DM a jeden zástupce ředitelů o.p.s. zaměřené na vzdělávání pedagogů⁵¹ v celkovém počtu 3 respondentů. Dva respondenti jsou zástupci akademických pracovníků VŠ, dva zástupci metodiků (z toho jedna je zároveň lektorkou v neziskovém sektoru). Dva z respondentů pracují v zájmovém vzdělávání. Podrobněji viz níže uvedená tabulka.

⁵¹ Z kategorie jiných profesních zaměření



Tabulka č. 19 Odborné zaměření respondentů, občanské vzdělávání, kompetence pro demokratickou kulturu

Odborné zaměření (možný výběr více možností)	Četnost zastoupení
Pedagogický pracovník v MŠ	1
Pedagogický pracovník na ZŠ	7
Pedagogický pracovník na ŠŠ	6
Ředitel MŠ, ZŠ, SŠ nebo DM apod.	2
Dobrovolník v neformálním vzdělávání	0
Placený pracovník v neformálním vzdělávání	7
Pracovník v zájmovém vzdělávání	2
Jiné zaměření	5

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=27 respondentů

Z hlediska působnosti v regionech nejvíce respondentů realizovalo aktivity v Jihomoravském a Plzeňském kraji (7 z 27 respondentů), nicméně mezi respondenty byli i 2 zástupci respondentů s celorepublikovou nebo téměř celorepublikovou působností, většina respondentů uváděla z hlediska působnosti více krajů.

5.4.1 Výsledky občanské vzdělávání, kompetence pro demokratickou kulturu

Jedna z úvodních otázek dotazníku zjišťovala: U kterých kompetencí došlo při ověřování programu u dětí/žáků k největšímu posunu? Respondenti šetření potvrdili, že díky programům na podporu občanských kompetencí a demokratické kultury došlo u dětí/žáků k největšímu posunu u sociálních kompetencí, což vybralo 25 z 25 respondentů, dále kompetencí k učení (10 z 27 respondentů). V kategorii jiných kompetencí zmiňovali respondenti nejvíce občanské kompetence, komunikační a prezentační kompetence (uvedli shodně u každé z kategorií 4 respondenti), v jednotkách případů byly rovněž zmíněny kompetence k řešení problémů, osobností kompetence a mediální gramotnost. Viz tabulka níže.

Tabulka č. 20 Kompetence u dětí/žáků s největším posunem (programy na podporu občanských kompetencí a demokratickou kulturu)?

U kterých kompetencí došlo při ověřování programu u dětí/žáků k největšímu posunu?	Četnost zastoupení odpovědi
sociální kompetence	25
kompetence k učení	10
občanské kompetence/angažovanost	4
komunikační a prezentační kompetence	4
kompetence k řešení problémů	2
osobnostní(personální) kompetence	2
mediální gramotnost	1

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=27 respondentů

Následující otázka v dotazníku zjišťovala: U kterých kompetencí došlo při ověřování programu u pedagogů k největšímu posunu? Respondenti šetření potvrdili, že díky programům na podporu občanských



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



kompetencí a demokratické kultury došlo u pedagogů k největšímu posunu u komunikace s žáky, tuto možnost vybralo 12 z 27 respondentů, kteří vytvářeli programy pro pedagogy. Posun v poskytování zpětné vazby potvrdilo 9 z 27 respondentů, v jednom případě byl uveden v kategorii jiné rozvoj speciálních znalostí, konkrétně autorské právo, analýza informací. Viz tabulka níže. Programy pro pedagogy vytvářelo v projektech 14 respondentů, ostatní respondenti uvedli, že programy pro pedagogy nevytvářeli a otázka pro ně nebyla relevantní.

Tabulka č. 21 *Kompetence pedagogů (programy na podporu občanských kompetencí a demokratickou kulturu)*

U kterých kompetencí došlo při ověřování programu u pedagogických pracovníků k největšímu posunu?	Četnost zastoupení odpovědi	%
komunikace s žáky	12	85,7
poskytování zpětné vazby	9	64,3
rozvoj speciálních znalostí (autorské právo, analýza info)	1	7,1

Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, N=14 respondentů

Na otázku, zda je podle respondentů z **hlediska dalšího rozšíření využitelnosti vytvořených programů dostačující zveřejnění v Databázi výstupů OP VVV a RVP.cz**⁵² odpověděla většina respondentů tj. 18 respondentů, cca 67 % kladně, z toho 15 respondentů vybralo v odpovědi slabší souhlas spíše ano. Dále 6 respondentů (cca 22 %) odpovědělo, že nedostačuje, polovina z razantnějším vyjádřením rozhodně ne, polovina uvedla spíše ne. Zbývající 3 respondenti (cca 11 %) uvedli, že neví. Tyto výsledky neodpovídají závěrům z následující otázky, ani závěrům z cati šetření, a tak by jejich význam neměl být přeceňován.

Respondentům byla v dotazníku rovněž položena otázka zjišťující, co by podle nich mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených v projektu⁵³? Viz níže uvedený graf. Nejčtenější shoda byla u respondentů v potřebnosti širší podpory propagace výstupů z projektů zaměřených na občanské vzdělávání a kompetence pro demokratickou kulturu u pedagogických pracovníků, tuto možnost vybralo 19 z 27 respondentů. V obdobném rozsahu vyznačili respondenti jako vhodné rozšíření propagace na internetu nejen na internetových stránkách MŠMT (17 z 27 respondentů) a širší propagace ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT (16 z 27 respondentů) nebo na sociálních sítích (15 z 27 respondentů). Podle respondentů by rovněž bylo vhodné rozšířit propagaci u vedení škol a ředitelů (13 z 27 respondentů). V možnostech byla místo obvyklé varianty: *jiné, uveďte prosím, jaké* doplněna možnost: *nic, stávající forma propagace je vyhovující*. Což je kontrastní vůči odpovědím zjištěným z předcházející otázky.

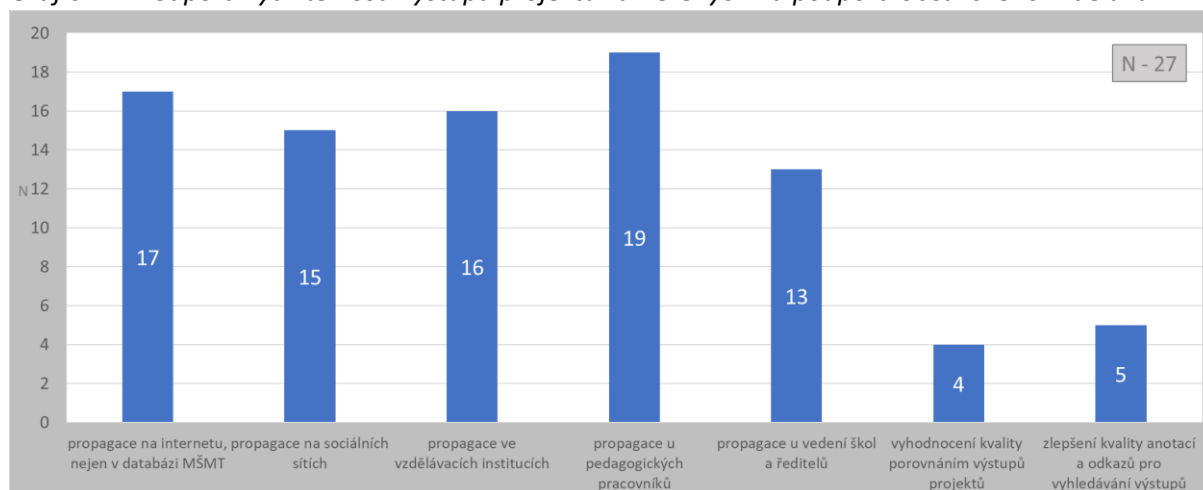
⁵² Otázka: *Vytvořené programy budou k dispozici v Databázi výstupů OP VVV a na RVP.cz. Je podle vašeho názoru z hlediska dalšího rozšíření využitelnosti těchto programů tato forma zveřejnění dostačující?*

⁵³ Otázka: *Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených ve vašem projektu (výstupy jsou videa, příklady dobré praxe apod.)?Možnosti: rozšíření propagace na internetu, nejen v databázi MŠMT; rozšíření propagace na sociálních sítích; širší propagace ve vzdělávacích institucích/organizacích zřizovaných MŠMT; širší propagace u pedagogických pracovníků; širší propagace u vedení škol a ředitelů (např. mailem); vyhodnocení kvality porovnáním výstupů projektů zaměřených na formativní hodnocení mezi sebou; zlepšení kvality anotací a odkazů pro vyhledávání výstupů v databázi OP VVV a na RVP.cz a nic, stávající forma je vyhovující.*



Souhrnně lze obě výše uvedené otázky a výsledky z cati rozhovorů konstatovat, že je zřejmé, že respondentům vyhovuje zveřejňování na internetových stránkách MŠMT, kdyby však měli možnost podpořit využitelnost vytvořených programů, bylo by podle nich vhodné podpořit všechny formy propagace a zvyšování povědomí, na druhou stranu jsou však respondenti vnímaví vůči nežádoucímu zahlcování škol, učitelů, ředitelů nabídkami, kterému se v cati rozhovorech doporučují pokusit vyhnout.

Graf č. 14 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu občanského vzdělávání



Zdroj: Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022, otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených programů?

Na otázku zjišťující, zda vnímají respondenti možnost navázat na již vytvořené programy podporou jejich další realizace v celé ČR jako přínosnou odpověděla kladně naprostá většina respondentů (25 z 27 respondentů). Z těchto kladných odpovědí uvedla rozhodný souhlas více jak polovina respondentů, konkrétně 16 respondentů. Dva respondenti se k otázce vyjádřili výběrem možnosti nevím.

Převážně pozitivní reakce vyjádřili respondenti rovněž v otázce zjišťující přínosnost vytvoření programů na podporu občanského vzdělávání a kompetencí pro demokratickou kulturu u dospělých⁵⁴. Tato odpověď koresponduje s výsledky zjištěnými formou telefonických rozhovorů. Potřebnost a přínosnost programů pro dospělou veřejnost souhlasem potvrdilo 21 z 27 respondentů, z toho rozhodným souhlasem 13 respondentů. Spíše bez přínosu (odpověď spíše ne) vnímají vytvoření programů pro dospělé 3 respondenti a stejný počet respondentů uvedl v odpovědi, že neví.

Na závěr měli respondenti možnost doplnit cokoliv z jejich zkušeností se zapojením do projektu nebo k dotazníku⁵⁵. Vyjádřilo se 8 respondentů, v odpovědích převažovalo kvitování pozitivních zkušeností v konkrétních projektech, poděkování za příležitost pracovat v projektu, prostředky, které by jinak nebyly pro příjemce k dispozici nebo pozitivní a motivující přínos programů pro žáky.

⁵⁴ Otázka: Pokud by bylo možné vytvořit a realizovat obdobně zaměřené programy pro dospělou veřejnost, bylo by to podle Vás přínosné? Možnosti odpovědí: rozhodně ano, spíše ano, nevím, spíše ne, rozhodně ne.

⁵⁵ Otázka: Pokud chcete, můžete na závěr doplnit cokoliv dalšího z vašich zkušeností se zapojením do projektu nebo k tomuto dotazníku.



Jeden z respondentů vyjádřil negativní zkušenost s tvorbou materiálů, resp. instrukcemi ve formuláři výzvy, které byly vnímány jako nedostatečné a podrobněji specifikované až v období „na konci výzvy“, tj. konec realizace projektů. Respondent v odpovědi mimo jiné uvedl, že požadované odborné recenze programů nebyly ve skutečnosti pro schválení programů dostatečně relevantní, protože i po odborném recenzování program musel být schválen (a upravován) ještě odbornou posuzovatelkou donora, tato podmínka není nikde v příručce uvedena. Pokud tato podmínka má být zásadní, doporučil respondent změnit pořadí schvalování metodik následně: vytvoření metodik - schválení MŠMT (kontrola + připomínkování) - úprava metodiky - odborná recenze metodiky - konečné schválení. Tato odpověď doplňuje závěry zjištěné v řadě rozhovorů týkající se výhrad vůči výstupům projektů, na základě kterých byla evaluátorem formulována doporučení pro případné budoucí obdobné intervence.

Závěrečné shrnutí slovy dalších respondentů: *„Práce na projektu mě velice zaujala a osobně obohatila. Seznámila jsem se s myšlenkovým odkazem Jana Amose Komenského a považuji ho za opravdový poklad našeho národa. Jeho pedagogika je v mnohém směru nadčasová, vede žáky k tvořivosti, kritickému myšlení, k týmové práci, k občanské zodpovědnosti. Komenský byl člověk, který žil to, čemu věřil - byl konzistentní osobností. Zároveň měl své chyby a omyly, byl lidský, a to je na něm krásné.“*

„Tento projekt nám umožňuje inovace na které bychom jinak neměli prostředky. Jsme za to vděční. Z našeho pohledu by bylo báječné (ale nevím, jestli je to reálné) ulevit byrokratické zátěži spojené s projektem. Děkujeme za podporu.“

„Realizace projektu u nás ve škole měla velmi pozitivní ohlasy. Nejenže se žáci mnohé dozvěděli a naučili, ale přínosně i hodnotili, kolik se toho sami o sobě a svých spolužácích dozvěděli, došlo ke stmelení kolektivu. Žáci i vyučující by doporučili projektový den i ostatním třídám a pedagogickým (i nepedagogickým) pracovníkům.“

5.4.2 Shrnutí závěrů

Respondenti šetření potvrdili, že díky programům na podporu občanských kompetencí a demokratické kultury došlo především k posunu/prohloubení:

- ✓ sociálních kompetencí u dětí/žáků (25 z 27 respondentů) a kompetencí k učení (10 z 27 respondentů). (V menším rozsahu byly zmiňovány rovněž občanské kompetence, komunikační a prezentační kompetence, kompetence k řešení problémů, osobnostní kompetence a mediální gramotnost.)
- ✓ kompetencí u pedagogů v komunikaci s žáky (12 z 14 respondentů) a posun/prohloubení v poskytování zpětné vazby (9 z 14 respondentů).

Souhrnně lze na základě otázek z dotazníkového šetření týkajících se rozšíření využitelnosti programů a výsledků telefonických polostrukturovaných rozhovorů konstatovat, že je zřejmé, že respondentům vyhovuje zveřejňování na internetových stránkách MŠMT, tj. zveřejnění v Databázi výstupů OP VVV a RVP.cz, kdyby však měli možnost podpořit využitelnost vytvořených programů, bylo by podle nich vhodné podpořit všechny formy propagace a zvyšování povědomí, na druhou stranu jsou však respondenti vnímaví vůči nežádoucímu zahlcování škol, učitelů, ředitelů nabídkami, kterému se doporučují vyhnout.

Respondenti dále vnímají jako přínosné, pokud by byla možnost navázat na vytvořené programy podporou jejich realizace v celé ČR (25 z 27 respondentů) a potvrdili přínosnost vytvoření programů na podporu občanského vzdělávání a kompetencí pro demokratickou kulturu u dospělých (21 z 27 respondentů), což koresponduje s výsledky zjištěnými formou telefonických rozhovorů (viz níže kapitola 6.1 Kompetence pro demokratickou kulturu).



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



6 Kvalitativní sběr dat

6.1 Kompetence pro demokratickou kulturu

6.1.1 Zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu⁵⁶

Kladné ohlasy týkající se konkrétních zkušeností i potřebnosti podpory programů „občanských kompetencí“ zmínili v úvodní obecně formulované otázce rozhovoru všichni respondenti. Od pedagogů byly rovněž velmi často spontánně zmiňovány pozitivní reakce a ohlasy od žáků, pro které byly programy určeny a kteří se podíleli na jejich ověřování. Neméně kladně byly hodnoceny zkušenosti s programy pro pedagogy a byl kvitován také význam těchto programů ve výuce.

„Tyto programy přináší jiný druh práce, technik, zpracování, než se kterým se učitelé běžně setkávají.“

„Díky této výzvě jsme si mohli vyzkoušet programy zaměřené na kompetence pro demokratickou kulturu v mnohem větším rozsahu, než je to běžné, rozsah programu umožňoval do programů zahrnout vše potřebné, co tam patřilo.“

Tvůrci programů se v souladu se zadáním výzvy snažili prostřednictvím programů přinést jiné metody/techniky⁵⁷, než se kterými se žáci na školách ve výuce nejčastěji setkávají. Teorie byla podle respondentů vyvažována praxí více, než je ve výuce běžné, aby došlo k žádoucímu **osvojení kompetencí co možná nejvíce zábavnou, ale zároveň také užitečnou formou**. Velmi významnou součástí programů byly podle respondentů části založené na přímých aktivitách žáků, jako jsou prezentace, dílny, praxe v exteriérech. Žáci se například účastnili reálného soudního slyšení, zažili skupinové rozhovory a konzultace s odborníky z praxe (právníci, knihovníci, vedení města, zastupitelé, úředníci apod.). **Reálné aktivity, které se žáci v programech přímo „vyzkouší“ a aktivně na nich participují, mají podle respondentů z hlediska osvojení kompetencí nezastupitelnou roli.**

Díky programům jsou to přímo žáci, kteří „mění po dohodě se zastupiteli města a vedením školy okolí školy“, žáci mění prostředí přímo ve škole (žáci například vybírají jeden den v týdnu menu ve školní jídelně nebo vytvářejí relaxační koutek, případně mají možnost „zneplatnit“ jednu známku v hodnocení konkrétních předmětů apod.). Z takto koncipovaných programů odcházejí žáci s vlastní a konkrétní zkušeností, jak se podíleli na pozitivní změně podmínek, o kterých před realizací programu nepřemýšleli nebo se mylně domnívali, že jejich změna není možná. **Externí subjekty pak podle respondentů působí ve škole neutrálně** a pomáhají komunikovat náměty žáků s ostatními žáky i vedením školy, vedením obcí (za účasti školy) **a někdy pomáhají také vedení školy aktivně vytvářet dialog s okolními institucemi a organizacemi**. Přitom je dbáno na kvalitní přípravu adekvátních komunikačních technik a aktivit, srozumitelnost a reálnost provedení v programech prováděných záměrů. **Realizace programů vyžadujících zapojení se do veřejného prostoru, včetně prostředí škol, pomáhá žákům uvědomit si prakticky, nejen teoreticky, konkrétní možnosti a pravidla fungování i zasahování do veřejného prostoru, včetně odpovědnosti a konkrétních právních souvislostí.**

6.1.1.1 Ukázky programů

Pokud jsou programy zaměřeny do oblastí, pro které není v běžné výuce dostatek prostoru pro detaily, které však často rozhodují o využitelnosti získaných poznatků, mohou podle několika respondentů

⁵⁶ *Otázka: Jaké jsou Vaše zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu?*

⁵⁷ *Zážitkové metody využívající práci s emocemi, projektová výuka, kritické myšlení, pocitové mapování, nenásilná komunikace, řešení konfliktů jako běžné/časté součásti komunikace apod.*



programy pomáhat učitelům řešit problémy se zastaralým obsahem učiva v učebnicích pojatým často příliš teoreticky a méně prakticky s ohledem na využitelnost konkrétních poznatků. Větší časové dotace programů umožňují zaměřit se více na procvičování, osvojování a ověřování získaných dovedností. Tyto programy typu badatelské výuky byly podle jednoho respondenta dříve určeny spíše pro základní školy, ale nyní se rozšiřují i na střední školy. „*Znalostní texty, hádanky, interaktivní dílny, praktické prezentace, simulované scénky a další metody pomáhají žákům v osvojení vlastních dovedností atraktivním způsobem.*“ Odborná složka je přitom v programech adekvátně propojena se zážitkovou, emoční formou výuky, která je podle respondentů žáky pozitivně přijímána. Rovněž velmi atraktivní jsou zkušenosti získané přímo v reáliích.

Dobrymi příklady programů, které pomáhají k získávání konkrétních praktických dovedností, jsou **programy řešící právní problematiku**. Pro většinu absolventů středních škol, kteří se nebudou věnovat právu na vysoké škole, je podle respondentů důležité, aby pochopili základy praktického fungování práva v každodenním životě, v učebnicích však toto pojetí až na výjimky téměř chybí. Nejlépe si každý uvědomí, co znamená „odpovědnost“ na příkladech, se kterými se setkává a bude setkávat celý život. V mnohdy zastaralých učebnicích není dostatek prostoru pro tyto příklady ani pro kvalitní výběr toho hlavního, co by měl z daného oboru znát do větších podrobností, učivo často obsahuje více teoretických souvislostí, než by bylo v současné době nutné, a naopak méně se věnuje osvojení znalostí, které každý absolvent v praxi běžně využije.

Jak uvedla jedna respondentka, příkladem mohou být znalosti týkající se „dividend“, kterým je věnován v učebnicích prostor namísto potřebnějšího a detailnějšího rozboru nejběžnějších smluvních dokumentů (pracovních, nájemních nebo kupních smluv apod.), které v potřebné míře detailu i jejich praktické aplikace chybí. Velkou slabinou aktuálnosti učebnic je autorské právo, které obzvláště v dnešní době využívání sociálních médií i obecně internetu získává na významu. Obdobně jsou v učebnicích postrádány pasáže, které by se zabývaly například kyberšikanou, obtěžováním na sítích, žáci jsou často terčem agresivních reklam, i tyto souvislosti je podle respondentů šetření do výuky vhodné adekvátně doplňovat. Podle jedné z respondentek také obecná představa „žáků“ o právní profesi a jejím uplatnění, finančním ohodnocení, fungování soudů a aplikaci práva v každodenním životě často neodpovídá realitě. Přičemž na detailní a kvalitní přípravu žáků v této oblasti není podle respondentů v rozsahu výuky adekvátní časový prostor.

Výraznou přidanou hodnotu mají podle respondentů také **programy, které se zaměřují na prohlubování kompetencí žáků se specifickými vzdělávacími potřebami (SVP)** a jejich připravenost vstoupit do veřejného prostoru. Úspěšnost konkrétních programů přitom velmi závisí na průzkumu a ověření detailní potřebnosti u cílových skupin (co konkrétně a k jakému tématu je v programu potřebné vytvořit). Podle vyjádření respondentů, a to jak tvůrců programů, tak ověřovatelů, tvůrci programů rozumí handicapům, se kterými se cílové skupiny potýkají z hlediska jejich zapojení do každodenního života v kontextu konkrétních omezení, ať už se jedná o sluchové, zrakové, pohybové a jiné handicap. Vnímají také rozdíly v připravenosti těchto žáků oproti běžným žákům, především z hlediska jejich sebevědomí, otevřenosti a přístupu k zapojení se do veřejného prostoru. Zmíněny byly také problémy a nedostatky v oblasti gramotnosti, kdy znalosti, které tito žáci získávají na školách, v některých případech neodpovídají běžným požadavkům. V programech jsou vytvářeny praktické instrukce zpracované atraktivními metodami určené k nácvikům konkrétních dovedností a situací, které žákům v příkladech ukazují možnosti, jak se mohou zachovat a jak mohou reagovat, když se stane konkrétní situace. Jedná se například o komunikaci s knihovnami, veřejnými činiteli, policisty,



ale i o komunikaci v běžné komerční sféře u kadeřníka, v servisu apod. Okolí nemusí být v reálných situacích vždy připraveno adekvátně reagovat při komunikaci s žáky se SVP i obecně s lidmi s handicapem, o to větší význam má procvičování a vytváření dovedností „jak tyto situace zvládat“ přímo u žáků se SVP.

6.1.2 Spolupráce⁵⁸

V kontextu **fungování spolupráce** tvůrců, ověřovatelů, učitelů i žáků byly kvitovány vhodné podmínky pro spolupráci přímo v projektech. Tyto podmínky pomáhaly vzájemně dotvářet odborné zkušenosti u všech zapojených aktérů, fungovala dobrá komunikace, otevřenost, vysvětlování důvodů pro úpravy (nejen zaslání připomínek, ale doplnění jejich kontextu, vysvětlení obsahů apod.). **Všichni respondenti měli tak při zapojení do projektů/programů dostatečný prostor pro to vyjádřit svůj názor, který byl následně reflektován.** Naprostá většina respondentů uváděla a popisovala vlastní dlouholeté zkušenosti s tématem anebo v oboru, a to včetně ověřovatelů a učitelů, posuzovatelů nejen tvůrců programů.

Ověřovatel fungoval podle respondentů jako někdo, kdo přímo (pokud byl zároveň učitelem) nebo nepřímo (díky spolupráci s učitelem) programy vyzkoušel v praxi, tj. ověřoval, zda a do jaké míry jsou programy aplikovatelné do výuky, zda jsou v rozsahu a čase, který je ve výuce k dispozici aplikovatelné (realistické) a zároveň navrhoval konkrétní doporučení k úpravám. Doporučení ověřovatelů a učitelů vůči programům byla dle respondentů v naprosté většině zohledňována. Přitom docházelo k diskusím a kooperaci s tvůrci a bylo hledáno nejvhodnější řešení. Komplikace nastávaly pouze v případech, kdy učitelovo pojetí programu/výuky bylo extrémně odlišné od tvůrců „nepedagogů“. Toto bylo zmíněno v jednom případě (zástupkyně tvůrců programu), kdy byla podle respondentky konfliktní kooperace nahrazena alternativou (výběrem jiného pedagoga) poskytující oboustranně výhodnější a vhodnější spolupráci už na začátku spolupráce. Tvůrci i ověřovatelé by měli být podle respondentů v zásadním směru a pojetí programu v souladu, resp. minimálně by neměli být v příliš konfliktní a konfrontační pozici, aby se jim dařilo společně hledat vhodná řešení. Další výhodou těchto programů je podle několika ověřovatelů možnost vybrat si z programů pouze části, aktivity, kterými může učitel doplnit výuku podle vlastního uvážení. Programy není nutné přebírat kompletně (je to pouze možné), ale vzhledem k žádoucímu efektu programů je toto kompletní převzetí podle některých respondentů z řad tvůrců jejich nejvhodnější varianta.

Roli oponentů programu zajišťovali nezávislí posuzovatelé, kteří posoudili programy z didaktického i obsahového hlediska i u těchto odborníků byla podle respondentů komunikace s tvůrci programů odpovídající a dostatečná, a to včetně zpracování připomínek ve vytvořených posudcích. Prostřednictvím nezávislých posuzovatelů docházelo mimo jiné také k širšímu vyhodnocení programu, program díky posudkům získává další stupeň „garance využitelnosti“. V rozhovorech si nezávislí posuzovatelé často všimají potřebnosti obdobných programů, ať už z hlediska jejich obsahové náplně a témat, která na školách chybějí, nebo jim ve výuce není věnován dostatečný prostor. Z hlediska metod a pojetí programů se jedná o programy „inovativní“. Jeden z respondentů si také všimá „historického vývoje zážitkových i jiných metod“, které byly dříve dominantou základních škol a nyní se posouvají na střední školu a doplňuje: „**Soudobí žáci vnímají svět oproti minulosti také více vizuálně, na což je vhodné v kvalitních programech reagovat.**“ Další z respondentů zmínil v kontextu jeho přímé

⁵⁸ *Otázky: Jaké jsou Vaše zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu? Měli jste dostatečný prostor proto vyjádřit svůj názor, který byl reflektován?*



zkušenosti s působením v oblasti sekundárního, ale také terciárního vzdělávání, že je podle jeho názoru propojení teorie s praxí přímo v reálném prostředí, tj. v praxi, exteriérech na exkurzích apod., tedy mimo prostřední školy atraktivní a užitečné pro žáky všech stupňů/úrovní vzdělávání.

6.1.3 Podpora využitelnosti⁵⁹

Co se týče podpory využitelnosti programů, respondenti v naprosté většině případů uvedli, že **prosté zveřejnění programů na internetových stránkách nestačí**, shoda také panuje v potřebě **širší podpory aplikovatelnosti programů** pro jejich větší rozšíření a zajištění jejich **dlouhodobější udržitelnosti**. Zásadní problém prostého zveřejnění na internetu je podle několika respondentů nemožnost zpětné vazby k aplikaci programů, ke které se po určité době přidá nutná potřeba aktualizace. Hlavní roli v aplikaci programů přímo do výuky má kromě „motivovaného učitele“, kterého zajímají nové metody, přístupy k výuce a konkrétním tématům rovněž „motivované vedení/ředitelé škol“. Jak učitelé, tak vedení škol nemusí být automaticky otevření novým metodám výuky i potřebnosti podpory občanských kompetencí.

Pro podporu využitelnosti bylo respondenty například navrhováno, aby bylo ze strany MŠMT nebo i jiných institucí dále pracováno se školami, vedením školy i učiteli, aby se v širším měřítku dozvěděli o tom, co vzniklo. Následně by si zástupci škol mohli vybrat ze seznamu (portfolia) již existujících programů, který je pro konkrétní školu, vedení školy i pedagogy vhodný. Tvůrci programů jsou si vědomi toho, že k aplikaci programů je nutné získat vhodné učitele i vedení škol. Vhodným učitelem může být jakýkoliv „motivovaný učitel“, který chce program nebo jeho součásti/aktivity převzít do vlastní výuky. Pro vhodnou aplikaci je však také nezbytné, aby byly programy dobře představeny a aby měli učitelé možnost konzultovat vhodnou aplikaci do výuky na míru jejich konkrétního převzetí. Podpora vedení v tomto procesu hraje důležitou roli.

Programy by podle respondentů měly obsahovat adresnější přehled obsahu/anotací, co konkrétně programy obsahují, a to nejen téma, ale také metody, konkrétní aktivity⁶⁰. Někteří respondenti také zmiňovali, že by bylo vhodné programy vyhodnotit z hlediska kvality, aby bylo zřejmé, které programy byly hodnoceny jako nejlepší. Toto by pomohlo učitelům řešit problém výběru vhodných programů nebo jejich částí, nabídek v databázi produktů MŠMT a na internetu je mnohdy nepřehledné množství, navíc existuje řada soukromých vzdělávacích institucí, jejichž nabídkami jsou učitelé zaplaveni. „Bylo by možné ze strany ministerstva některé programy, které se povedly, školám doporučit?“ „Mohla by vzniknout například bibliograficky uvedená brožura, ve které by byly programy, které by byly školám ze strany ministerstva doporučeny?“ Dalším tipem pro zlepšení bylo doladění názvů programů: „Bylo by lépe, kdyby byly i z názvu programů mezi sebou výrazněji odlišené a rozpoznatelné“.

Podle respondentů jsou mezi programy, které vznikly, také programy velmi citlivé na kvalitu jejich provedení, pouhé „načtení metodiky“ pro jejich aplikaci ani krátký kurz pro pedagogy nemusí vždy zajistit adekvátní reprodukci programu. Implementace těchto programů je kontextově závislá, prostředí, do kterého program přichází, musí lektor umět vhodně zohlednit. Jedná se o programy, které jsou svým způsobem inovativní a jsou mimo jiné založeny na tom, že lektor přichází na školu

⁵⁹ Otázky: *Budou tyto programy, které vznikly využívány v praxi? Co by podle Vás pomohlo podpořit využitelnost již vzniklých programů?*

⁶⁰ V programech existuje anotace, přehled témat a použitých metod, není tam však přehled konkrétních aktivit (tedy větší detail těchto informací přímo ve vstupní části k programům).



jako odborník z jiného prostředí, který nejen předává zkušenosti, ale je zároveň nositelem prezentovaných kvalit, disponuje konkrétními psychologickými, komunikačními nebo jinými profesními dovednostmi, které zvyšují využitelnost a kvalitu aplikace programu včetně podpory osvojení konkrétních kompetencí žáky. Tyto programy přinášejí do škol mnohdy i „jiný úhel pohledu a inspiraci jak pro žáky, tak pro učitele“, může se jednat například o programy zaměřené na nenásilnou komunikaci, výchovu k respektu atd. Pro tyto programy je problematické, že někdy přicházejí do prostředí, které funguje jinak, například pokud jsou konflikty v pedagogickém sboru, případně je používán příliš direktivní styl vedení apod., vytváří se negativní prostředí nejen pro učitele, ale také pro žáky. V těchto situacích učitelé často potřebují podpurné skupiny ve své profesi, aby mohli v daném prostředí fungovat. Slovy respondentů: „V těchto případech je obtížné aplikovat programy tak, aby byl naplněn jejich potenciál i pro externího odborníka, natož pokud by měl být program převzatý učitelem bez jakékoliv další podpory.“ Na druhou stranu, právě u těchto škol a v jejich komplikovaných podmínkách, je potřeba obdobných programů často největší. „Na učitele jsou kladeny stále větší nároky a není ani v jejich možnostech, aby byli specializovanými odborníky na všechny předměty, které učí.“ Zde by podle respondentů nejvíce pomohlo dostat na školy více odborníků z praxe právě proto, aby pomáhali nejen žákům, ale také učitelům a také vedení školy.

6.1.3.1 Dlouhodobá udržitelnost

Většina respondentů zmínila nutnost aktualizace vytvořených materiálů v kontextu zajištění jejich aktuálnosti. „Atraktivnost zpracování vytvořených programů do jisté míry tvoří jejich aktuálnost.“ Po nějaké době by mělo být možné programy aktualizovat, nikoliv nutně vytvářet znovu. Udržitelnost vytvořených programů je tedy podle respondentů velmi důležité téma.

6.1.4 Význam programů podporujících občanské kompetence⁶¹

Programy na občanské kompetence pomáhají podle respondentů v pěstování a osvojování praktických návyků založených na vlastní zkušenosti, jak pracovat, kde a jakým způsobem hledat informace, jak řešit problém, na koho se obrátit, není v nich záměrně akcentována pouze vzdělávací složka, ale také složka socializační a výchovná a také důraz na praktické získávání konkrétních kompetencí. Podle jednoho z respondentů přibližují programy, které byly vytvořeny, z hlediska praktického osvojení konkrétních dovedností naše školství moderním vzdělávacím systémům fungujícím například ve Skandinávii. Část respondentů uvedla, že lektori těchto, svým způsobem v mnohém „inovativních“ programů, přinášejí na školu nejen tyto programy, ale i jiný způsob prezentace/výuky, než jsou žáci zvyklí. Nejlépe pak také zkušenosti z praxe někoho, kdo se v dané škole nepohybuje každodenně, kdo je vůči prostřední ve škole více neutrální. Programy takto nabízejí možnost setkání s lidmi, kteří mohou mít „jiný pohled i vystupování a prezentaci“, než na který jsou žáci ve výuce zvyklí. Vedlejším přínosem programů je možnost pro učitele se prostřednictvím aplikace těchto programů kontinuálně vzdělávat.

Inovativnost programů však nemusí být atraktivní pro všechny školy. Někteří respondenti uvedli, že si všímají prostředí na školách, které se jim na některých školách jeví jako ne příliš otevřené změnám, inovativním přístupům k výuce, novým metodám. Toto prostředí je často zatížené „přetížeností učitelů“ a velmi důležitou roli v něm zastává vedení školy, se kterým je však rovněž nezbytně nutné pracovat ve smyslu podpory povědomí o potřebnosti programů zaměřených na občanské kompetence. Jak uvedla jedna respondentka z řad učitelek: „Mezi řediteli ve školách

⁶¹ Otázka: V čem konkrétně mají podle Vás projekty tohoto typu (zaměřené na občanské kompetence) největší význam/smysl?



v mém okolí nejsou osobnosti podporující výchovu k demokracii.“ Jiný z respondentů uvedl: *„Potřebnost přístupů, které jsme si mohli vyzkoušet v těchto programech, se bude podle mého názoru v budoucnu stále zvyšovat.“* Závěrem lze tedy shrnout, že z hlediska podpory občanských kompetencí je vhodné, aby intervence pracovaly i s různými přístupy a tradičním pojetím výuky na některých školách, kde je nejprve vhodné zahájit dialog s vedením i učiteli o tom, zda a v jakém provedení i způsobu realizace jsou konkrétní programy pro jejich školy vhodné.

6.1.5 Potřebnost financování⁶²

U respondentů je naprostá shoda nad tím, že **finanční podpora realizace programů je potřebná**. Pokud se programy dostanou do realizace, na jejich provedení bude vhodné získat prostředky. Školy podle většiny respondentů často nemají finanční prostředky na vzdělávání učitelů a mnohdy pokrývají náklady na DVPP nebo inovativní aktivity a programy z projektů například šablonami. Několik respondentů uvedlo, že by bylo vhodné, aby byly existující **programy zaměřené na občanské kompetence zahrnuty do šablon. To bylo i původním záměrem vyhledavatele ve smyslu umožnit financování programů zaměřených na občanské kompetence ze šablon.**

V případě, že by na realizaci programů byla určena samostatná výzva, bylo by nutné řešit, že část aktuálních příjemců/tvůrců programů v této výzvě **nemá podle vyjádření respondentů kapacity**, aby pokryla **realizaci programů celoplošně v celé ČR svými pracovníky**. Jiní respondenti naopak uvedli, že pokud z obsahového hlediska programy zastupují hlavní téma, kterým se jejich tvůrci dlouhodobě zabývají, **potenciál pro realizaci a rozšíření programů u těchto organizací existuje**. Za zmínku stojí také návrh, že by rozšíření aplikace programů učiteli z libovolné školy mohlo pomoci financování zaškolení přímo od tvůrců programu. Mohlo by se například jednat o dvoudenní kurzy, v případě zájmu i kratší nebo rozsáhlejší provedení, podle zaměření konkrétních programů, na míru potřeb vzdělávaných pedagogů.

Nicméně podle některých respondentů **část odborné složky ve vzniklých programech nemusí být plně přenositelná**. Učitelé by sice měli mít možnost osvojit si konkrétní dovednosti potřebné k aplikaci programů, ale v některých oborech se v poslední době odehrál významný posun, pro který ad-hoc zvýšení dovedností pedagogů nemusí stačit. Jak uvedla jedna z respondentek: *„Učitelé nemohou držet krok s vývojem ve všech předmětech, které učí, proto by mělo být podle některých respondentů stále častější, že na školy budou moci přijít odborníci z praxe.“* Důležitou roli hrají vysoké školy, které připravují učitele a měly by více dbát na kvalitu této přípravy. Jak uvedl jeden z respondentů: *„Je velmi důležité, aby byli pro budoucí učitele vybírány kvalitní osobnosti a aby tyto studenty vysoké školy dobře připravily.“* Stejně důležitá je podle většiny respondentů podpora stávajících učitelů, nicméně slovy jednoho z respondentů z řad učitelů: *„Čím více se všechno toto bude dít na dobrovolné bázi a s menší byrokracií, tím lépe.“* Programy zaměřené na občanské kompetence tedy může v budoucnu doprovázet potřeba dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vhodného k jejich aplikaci, případně také zapojení odborných expertů.

⁶² *Otázky: Mohly by pomoci peníze na realizaci programů z dalších projektů? Nebo peníze už nehrají v této fázi roli?*



6.1.6 Dospělá veřejnost a občanské kompetence⁶³

V reakci na otázku **potřebnosti obdobných programů pro dospělou veřejnost** byla mezi respondenty zásadní shoda v tom, že z různých soudobých společenských i historických důvodů **je vhodné nabídnout obdobné programy dospělé veřejnosti, samozřejmě v odpovídajících modifikacích**. O tom, že *„dovednosti, ochota i reálné možnosti bavit se napříč společnostmi jsou v současné době z různých důvodů omezené“*, uvažovala naprostá většina respondentů. Podle respondentů by **systémovější podpora rozšíření konkrétních kompetencí potřebných k životu v demokratické společnosti mohla pomoci v oblasti zásadním způsobem**.

Podle respondentů by bylo vhodné vytvořit programy pro dospělé různých věkových kategorií, různých profesí i sociálních vrstev, zvláště zmíněni byli lidé ve *„vyšším věku, starší generace“*, ale také *„lidé, kteří v zaměstnání nevyužívají ve větším rozsahu internet, lidé nepracující v kancelářích“*, aj. Tématům, která by byla veřejnosti předávána, by měla být věnována zvýšená pozornost, aby byla témata podaná formou, která bude oslovovat. Mohlo by se jednat například o programy zaměřené na ověřování informací, práci s médii, jak se zorientovat v množství informací, kterým jsme vystaveni, nebezpečí spojená s užíváním internetu, sociálních sítí a zvyšování povědomí o možnostech, které internet a nová média nabízejí ve smyslu komunikace s institucemi, zájmovými i profesními organizacemi a úřady, jak se nenechat „dezinformovat a nepropadat konspiračním teoriím“ apod. Případně by mělo jít také o programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností (nenásilná komunikace, respekt, odpovědnost, sousedské vztahy, řešení konfliktů, kritické myšlení, konflikt jako běžná součást komunikace, kterou není vždy nutné „vyřešit“, ale i programy určené pro zvýšení povědomí v konkrétních právních, finančních a aktuálních společenských tématech, v kontextu aktivní participace občanů různých věkových kategorií na dění a životě v multikulturní demokratické společnosti i v Evropské unii, včetně možností a vhodné formy ovlivňování dění a fungování ve veřejném prostoru. Jak uvedla jedna z respondentek: *„Češi jsou často alergičtí na vnucování evropanství, ale multikulturní společnost má i u nás svoji historickou tradici ve větších městech, více by se měly komunikovat pozitivní příběhy a akcentovat i lokální příklady toho, co se povedlo, emoce táhnou.“*

Samostatnou, ale velmi důležitou tematikou, je zvyšování povědomí o možnostech a specifikách participace lidí s handicapem na společenském životě a ve veřejném prostoru. Podle zkušeností jedné z respondentek veřejnost, ale někdy ani zástupci úřadů nemusejí vědět, jak mají dobře komunikovat s lidmi s handicapem, ať už se jedná o neslyšící, nevidomé nebo osoby s jinými typy omezení. A naopak lidé s handicapem mohou mít problémy se aktivněji zapojit do společenského života, nemusejí si být plně vědomi dostupných možností, jak mohou ovlivňovat prostředí, ve kterém žijí, aby více odpovídalo jejich potřebám. Podle některých respondentů v naší společnosti často chybí schopnost vidět realitu z různých úhlů pohledů, což je patrné na úrovni veřejných debat i některých debat v médiích. Programy na podporu občanských dovedností pro veřejnost, citlivě a kvalitně koncipované by proto mohly „pomáhat“.

Respondenti si však také všímají rizik, které je vhodné řešit. Nejčastěji bylo v této souvislosti zmiňováno riziko spojené s možným **nezájmem ze strany těch dospělých**, kteří by paradoxně programy tohoto typu nejvíce potřebovali. *„Obávám se, že ti, co to nejvíce potřebují, nedorazí a ti, co dorazí,*

⁶³ Otázka: *Kdyby byly obdobné programy pro dospělé (dospělou veřejnost), bylo by to potřebné (vytvoření i realizace v knihovnách nebo jiných institucích)? Nebo programy tohoto typu pro dospělé nejsou potřebné?*



to nepotřebují.“ Potřebná jsou podle jednoho z respondentů témata typu: „*jak vést dialog a komunikovat odlišné názory, aby to nevypadalo jako ve filmu Vlastníci*“ podle jiného respondenta jsou nejvíce potřebné programy zaměřené na „řešení konfliktů“.

Podle zkušenosti některých respondentů, kteří se těmito tématům věnují (vzdělávají dospělí), se často objevují na vzdělávacích akcích stejné skupiny „angažované a motivované“ populace, která by si dané programy většinou našla i bez jakékoliv další podpory. Někdy opravdu „*vzděláváme vzdělané, co nám chybí, je oslovit a získat si pro účast další zástupce společnosti, kteří programy tohoto typu nevyhledávají*“. Část respondentů v tomto kontextu zmínila význam profesionálních promoakcí, které pomáhají dostávat potřebné informace nejen k co možná nejširší veřejnosti, ale také do souvisejících profesních sítí.

Další část respondentů uvádí, že akce pro veřejnost tohoto typu vnímají jako nejpřínosnější, pokud vzniknou přímo v regionech „zespodu“, v místních komunitách a společenstvích různého typu, podle toho, co v dané oblasti dobře funguje. „*Místní spolky v obcích rozvíjejí nepřímo občanské kompetence, konají se besedy, diskusní večery, důležitou roli hraje osvěta a témata, která budou mít konkrétní význam v občanském zapojení – realizovali jsme například kampaň Nošení helmy nebo v oblasti životního prostředí*“. Výhodou jsou osvědčené a využívané komunikační sítě zapojených občanů, nabízejících především cílové skupině blízké prostředí a témata na míru jejich potřeb/zájmu. Nevýhodou je pak závislost na „angažovanosti a aktivním potenciálu“ místních organizací a spolků, která nemusí být ve všech oblastech ČR srovnatelná. Někteří respondenti ze zástupců škol uvedli konkrétní akce, které už se na obdobnou práci s veřejností zaměřují přímo na školách, pořádají přednášky pro veřejnost, zvou si ke konkrétním tématům experty z praxe, umožňují veřejnosti získat zajímavé a aktuální informace z různých oblastí, profesí. V jiných školách byly zmiňovány projekty, které umožnily, aby se přímo do výuky v případě zájmu dostali zástupci seniorů (babiček nebo dědečků) a zúčastnili se výuky se svými vnoučaty. Konkrétně se jednalo o akci „*Přiveď babičku/dědečka do školy*“, při které se mohla společně diskutovat konkrétní témata ze základů společenských věd „*aplikované přes konkrétní vztahy, emoce a lokální zapojení mají tato témata velký potenciál*“.

U programů pro veřejnost je podle respondentů velmi důležité řešit, v **jakém prostředí se programy tohoto typu budou moci odehrávat**. V případě knihoven je kvitováno neutrální prostředí, celorepublikový rozsah, přičemž respondenti souhlasí s potenciálem těchto institucí oslovit veřejnost napříč věkovými, sociálními, profesními nebo jinými charakteristikami. Na druhou stranu však také upozorňují na skutečnost, že do knihoven chodí pouze určitá část veřejnosti, a akce, které by se zde konaly, by bylo vhodné minimálně doplnit vhodnou podporou informovanosti o nich a zároveň umožnit, aby se mohly konat také v jiných místech. Jako případnou alternativu nebo doplnění knihoven navrhuje respondenti využít komunitní centra, prostory typu „*kulturáků nebo sokoloven*“, případně prostor neziskových organizací nebo také prostor „*osvícených⁶⁴ úřadů*“.

Rovněž u programů pro dospělou veřejnost byla respondenty zmíněna otázka financování. Na trhu jsou nabízeny programy určené pro zvyšování konkrétních dovedností, podle zkušeností respondentů, kteří se pohybují v oblasti vzdělávání, je však mnohdy problém s financováním těchto programů, pokud se dějí mimo zaměstnání a měly by být profesně neutrální. Náklady na vzdělávání tohoto typu

⁶⁴ ve smyslu veřejnosti otevřených/přátelských“



jsou mnohdy vysoké a je otázka, do jaké míry jsou kvalitní kurzy dostupné širší veřejnosti, a financování by tedy podle některých respondentů v této oblasti výrazně pomohlo.

Příklady dalších spontánně zmíněných témat vhodných pro dospělou veřejnost: „Jak pracovat se zdroji; Zapojení do veřejného života (demokracie EU); Mezilidské vztahy; Mediální gramotnost; Řešení konfliktů v organizacích a nenásilná komunikace; Autorské právo; Fakta o klimatu; Bezpečnost informací; Kyberšikana: Komunikační strategie; Finanční gramotnost aj.“

6.1.7 Limity/problémy a tipy pro zlepšení⁶⁵

Z hlediska problémů/limitů⁶⁶, se kterými se respondenti setkávali, byly zmiňovány specifické podmínky v **období covidu**, kdy zejména ověřování programů a spolupráci s učiteli i žáky v období distančního vzdělávání limitovaly „realizovatelnou formu spolupráce“ a u některých projektů vyvolaly potřebu prodloužení realizace. Podle několika respondentů obzvlášť v zátěžovém období pandemie pomáhalo financování ověřovatelů/učitelů k alespoň symbolické „kompenzaci“ jejich času a energie věnovaným programům. Na druhou stranu respondenti z řad učitelů často zmiňovali, že s tvůrci programů spolupracují dlouhodobě a jsou velmi spokojeni i motivováni ke spolupráci, takže podle jejich vyjádření peníze nemusely být ve všech případech tou hlavní odměnou, která pomáhala spolupráci s učiteli uskutečnit. Mezi respondenty byli navíc zastoupeni i ti, kteří limity spojené s pandemií covid spontánně neuváděli, což může být způsobeno také skutečností, že část programů byla vytvořena a realizována ještě před pandemií.

Dále respondenti zmiňovali jako problematické **požadavky na výstupy programů**. Informace o detailní podobě výstupů v zadání výzvy vnímali někteří respondenti jako méně definované do detailů, které byly ve finální fázi odevzdání výstupů očekávány. Tento problém byl podle respondentů zejména spojen s požadavky týkajícími se struktury, obsahu i formátů výstupů. Semináře vysvětlující požadavky na výstupy přicházely z hlediska tvůrců programů v některých případech příliš pozdě. Proto bylo doporučováno, aby se semináře jednak konaly dříve a dále aby byly požadavky vysvětlovány i přímo v dokumentaci výzvy do větších detailů, než pouze z hlediska struktury, případně aby bylo požadovaná struktura výstupů „rozvolněna“.

K této problematice je nutné doplnit, že jak bylo zmíněno respondenty ze strany pedagogů, učitelům **pomáhá určitá jednotnost ve zpracování programů**, ať už z hlediska celkového provedení, nebo konkrétní struktury k tomu, aby se v programu lépe orientovali, aby jej co nejrychleji pochopili v základních principech a mohli jej vhodně aplikovat do výuky (kompletně nebo částečně). To bylo i hlavním závěrem vyhlášovatele výzvy. *„Učitelé potřebují, aby byly materiály přímo využitelné v hodině, materiál musí mít strukturu, kterou hned pochopím a budu ji umět ve své hodině použít.“* **Z hlediska tvůrců**, především těch, pro něž jsou témata v programech odbornou doménou, kterou se dlouhodobě na profesionální úrovni zabývají, může naopak určitá **specifická grafická i obsahová individualita programů fungovat jako profesní značka/vizuál**, na jehož modifikace jsou z pochopitelných důvodů velmi citliví. Problematicky bylo vnímáno, že výstupy byly podle pravidel výzvy vytvářeny příliš unifikovaně, a to podle požadavků na jejich grafické i technické zpracování. Požadavky na výstupy programů kromě tvůrců programů a učitelů **definují také přímo žáci**, tím více,

⁶⁵ *Otázky: Setkali jste se během práce na programu s problémy? Objevily se konkrétní limity, rezervy nebo bariéry ve tvorbě/ověřování/účasti na programu? Co byste doporučili případně do budoucna dělat jinak?*

⁶⁶ *Setkali jste se během práce na programu s problémy? Objevily se konkrétní limity, rezervy nebo bariéry ve tvorbě/ověřování/účasti na programu? Co byste doporučili případně do budoucna dělat jinak?*



pokud je program určen pro ně přímo, ale i druhotně, pokud je určen pro učitele. Podle některých respondentů je v této souvislosti extrémně důležitá kvalita vizuálního zpracování, které by mělo být atraktivní a soudobé. Určité komplikace mohly v této oblasti také vzniknout, pokud tvůrci programu nebyli zároveň zpracovateli projektové žádosti, v několika případech respondentů byly zmiňovány komplikace související s obsahovým zaměřením programu, kterým by se dalo předejít, pokud by tvůrci programu přímo vytvořili projektovou žádost. Několika respondenty bylo zmíněno, že s ohledem na nutné požadavky výstupů mohou v projektech vznikat dvě verze programů, dle požadavků MŠMT a bez těchto požadavků, což nebylo původním záměrem ani tvůrců programu, ani vyhlášovatele. Do jisté míry se jedná o neočekávaný efekt, jehož rozsah, výsledky a dopady nejsou předmětem tohoto hodnocení, avšak je vhodné upozornění od respondentů na jeho existenci uvést.

Výstupy programů musí souběžně plnit více rolí, vyhovovat různým kritériím, uživatelů i tvůrců, proto je logické, že v této oblasti existují problémy, důležitá jsou tedy zejména **doporučení a návrhy,** co lze v této oblasti dělat jinak a lépe.

Pro příští výzvy bylo některými respondenty doporučováno, aby v případě specifických požadavků na výstupy byly tyto „nadstandardně“ komunikovány i vysvětlovány příjemcům zejména v případě, že by do budoucna bylo vhodné konkrétní nároky na specifika výstupů zachovat. Případně zvážit, zda by nemělo být hodnocení požadavků na výstupy více akcentováno již přímo v hodnocení projektů, kde by bylo možné porovnat⁶⁷ a vyhodnotit požadavky výzvy na výstupy a jejich zohlednění v projektové žádosti.

V reakci na výše uvedené je evaluátorem doporučeno, aby se příjemci v budoucích výzvách ve větším rozsahu zaměřili na konzultace před podáním projektové žádosti a aby bylo vyhlášovatelem výzvy zváženo, zda má být programům věnován větší prostor přímo v dokumentaci k výzvě z hlediska nutných požadavků, jejich detailní specifikace. Jak bylo uvedeno výše, vzhledem k tomu, že výstupy programů musí souběžně plnit více rolí a vyhovovat různým kritériím, je doporučeno této oblasti v budoucnu věnovat větší pozornost, ve snaze najít konsensus, který by umožnil požadavky na výstupy co nejlépe a vhodně „skloubit“. Vyhlášovatelem výzvy byl v reakci na průběžná zjištění z tohoto šetření a výše uvedené reakce respondentů realizován seminář pro příjemce ke zpracování výstupů, jehož cílem bylo rozšíření podpory příjemcům ve zpracovávání výstupů.

Dále bylo jednou respondentkou zmíněno, že v případě jejich projektu bylo problematicky vnímáno, že nebylo možné výzvou financovat vytváření programů kompletně nebo částečně totožného obsahového zaměření a provedení na stejném stupni vzdělávání pro učiliště a pro gymnázia jako dva samostatné programy. Stejný nebo obdobný program na učilišti nebo gymnáziu probíhá odlišně. Například na učilišti jsou podle vyjádření respondentky mnohdy žáci překvapeni, že se „někdo ptá na jejich názor“, na gymnáziu je to naopak běžná součást výuky apod., Na učilištích se také významně méně pracuje s vnitřní motivací žáků, přístup žáků a učitelů je často na učilišti a gymnáziu velmi odlišný. Z těchto důvodů by mělo být podle respondentů do budoucna umožněno započítávat/vytvářet a financovat kompletně nebo částečně identické programy v různých modifikacích pro aplikaci v naprosto odlišném prostředí samostatně. Z hlediska vyhlášovatele výzvy je v kontextu obsahu programů a jejich modifikací zohledňován především aspekt hospodárnosti vynaložených prostředků, je snaha nefinancovat duplicitně „obdobné“, což ale zároveň nezamezuje příjemcům vytvářet modifikace konkrétních programů v libovolné podobě a rozsahu nad rámec programů uznaných

⁶⁷ Bylo využito v aktivitě 6 hodnocené výzvy



a schválených v projektové žádosti k financování. Z hlediska evaluátora je doporučeno věnovat oblasti modifikace programů i nadále pozornost a bilancovat při vytváření výzev jak požadavky na nutné zajištění hospodárného nakládání s finančními prostředky, tak náročnost na zohlednění specifík prostředí, do kterých programy v realizační fázi přicházejí a která může zároveň vyvolávat potřebu dalšího dotváření nebo úprav programů pro konkrétní podmínky na konkrétních školách více, než je obecně předpokládáno.

V neposlední řadě uvedlo několik respondentů, že se **potýkali s problémy v oblasti autorských práv**, při využívání jiných zdrojů. Avšak uvedli také, že se tyto problémy podařilo úspěšně řešit.

6.1.7.1 Doporučení

V reakci na zjištěné problémy týkající se výstupů programů plnících více rolí a odpovídajících požadavkům různých uživatelů i tvůrců bylo evaluátorem pro případné budoucí intervence doporučeno:

- ✚ věnovat zvýšenou pozornost požadavkům na výstupy programů; komunikovat a konzultovat požadavky na výstupy programů se zástupci odborné veřejnosti a příjemců, tvůrců i uživatelů vytvářených výstupů;
- ✚ pokud budou intervence obsahovat specifické požadavky na výstupy, akcentovat popis požadavků na výstupy v textu výzvy a pokračovat v realizaci seminářů vysvětlujících mimo jiné požadavky na výstupy projektů;
- ✚ zvážit, zda by nemělo být hodnocení požadavků na výstupy více akcentováno již přímo v hodnocení projektů, kde by bylo možné porovnat a vyhodnotit požadavky výzvy na výstupy a jejich zohlednění v projektové žádosti;
- ✚ konzultovat ze strany příjemců budoucích výzev požadavky na výstupy projektů v době před podáním projektové žádosti s vyhledávatelem výzvy.

6.1.8 Shrnutí

Na základě telefonického šetření u vzorku zástupců projektů a programů zaměřených na rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu bylo zjištěno, že programy zaměřené na občanské kompetence pomáhají především v rozvoji kompetencí a osvojování praktických návyků založených na vlastní zkušenosti. V programech není záměrně akcentována pouze vzdělávací složka, ale také složka socializační a výchovná a také důraz na praktické získávání konkrétních kompetencí. Tvůrci programů se přitom v souladu se zadáním výzvy snažili aplikovat do programů jiné metody/techniky, než se kterými se žáci na školách ve výuce nejčastěji setkávají. Atraktivní součástí programů byly především prezentace, dílny a praxe v exteriérech a zapojení odborníků z praxe různých profesí, ale i vyjednávání s vedením školy, zástupci místní samosprávy apod.

V kontextu fungování spolupráce tvůrců, ověřovatelů, učitelů i žáků byly kvitovány vhodné podmínky pro spolupráci přímo v projektech. Tyto podmínky pomáhaly vzájemně dotvářet odborné zkušenosti všech zapojených aktérů, fungovala dobrá komunikace, otevřenost, vysvětlování důvodů pro úpravy (nejen zaslání připomínek, ale doplnění jejich kontextu, vysvětlení obsahů apod.). Všichni respondenti a zároveň aktéři zapojení do projektů/programů měli dostatečný prostor proto vyjádřit svůj názor, který byl následně reflektován. U naprosté většiny respondentů šetření byly zjištěny pozitivní zkušenosti s tvorbou, ověřováním i účastí v programech.



U respondentů byla zjištěna naprostá shoda nad tím, že je potřebná finanční podpora širší realizace vytvořených programů. Šetření v tomto kontextu potvrdilo vhodnost původního záměru vyhlášovatele, aby existující programy zaměřené na občanské kompetence mohly být podpořeny v rámci šablon. Z hlediska další realizace a rozšíření vytvořených programů sice existuje u některých z příjemců potenciál pro tuto činnost, u jiných však nikoliv. Dále část odborné složky ve vzniklých programech nemusí být podle některých respondentů plně přenositelná. Učitelé by sice měli mít možnost osvojit si konkrétní dovednosti potřebné k aplikaci programů prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, ale v některých oborech se v poslední době odehrál významný profesní posun, pro který ani zvýšení dovedností pedagogů nemusí stačit, proto by školy měly být rovněž i nadále otevřené pro zapojení odborníků z praxe.

Co se týče podpory využitelnosti programů, respondenti uvedli, že prosté zveřejnění programů na internetových stránkách nestačí, shoda také panuje v potřebě širší podpory aplikovatelnosti programů pro jejich větší rozšíření a zajištění jejich dlouhodobější udržitelnosti. Z hlediska podpory občanských kompetencí je vhodné, aby intervence pracovaly i s různými přístupy a tradičním pojetím výuky na některých školách, u kterých je nejprve vhodné zahájit dialog s vedením i učiteli o tom, zda a v jakém provedení i způsobu realizace jsou konkrétní programy pro jejich školy vhodné. Inovativnost programů totiž nemusí být atraktivní pro všechny školy, a kromě pedagogů je v tomto kontextu vhodné pracovat také s vedením škol.

Z hlediska problémů/limitů, se kterými se respondenti setkávali, byly zmiňovány specifické podmínky v období covidu, vyvolávající především komplikace v oblasti ověřování programů a u některých projektů také potřebu prodloužení realizace. Dále respondenti zmiňovali jako problematické požadavky na výstupy programů. Výstupy programů musí souběžně plnit více rolí, vyhovovat různým kritériím ze strany vyhlášovatele výzvy, uživatelů i tvůrců programů, pro příští výzvy je proto vhodné věnovat výstupům maximální pozornost, a to jak z hlediska požadavků na jejich detailní specifikaci přímo ve výzvě, tak z hlediska následné reflexe a konzultací těchto závazných požadavků ze strany příjemců přímo v projektech. Vyhlášovatelem výzvy byl v reakci na průběžná zjištění z tohoto šetření a výše uvedené reakce respondentů zrealizován další seminář pro příjemce k zpracování výstupů, jehož cílem bylo rozšíření podpory příjemcům ve zpracování výstupů. Několik respondentů dále uvedlo, že se potýkali s problémy v oblasti autorských práv, při využívání jiných zdrojů, tyto problémy se však podařilo úspěšně vyřešit.

V reakci na otázku potřebnosti obdobných programů pro dospělou veřejnost byla mezi respondenty zásadní shoda v tom, že z různých soudobých společenských i historických důvodů je vhodné nabídnout obdobné programy dospělé veřejnosti, samozřejmě v odpovídajících modifikacích. O tom, že „dovednosti, ochota i reálné možnosti bavit se napříč společnostmi jsou v současné době z různých důvodů omezené“, uvažovala naprostá většina respondentů. Podle respondentů by systémovější podpora rozšíření konkrétních kompetencí potřebných k životu v demokratické společnosti mohla pomoci v této oblasti zásadním způsobem. Určité obavy jsou však spojeny s rizikem nezájmu ze strany těch dospělých, kteří by paradoxně programy tohoto typu nejvíce potřebovali.

U programů pro veřejnost je podle respondentů velmi důležité řešit, v jakém prostředí se programy tohoto typu budou moci odehrávat. **V případě knihoven je kvitováno neutrální prostředí, celorepublikový rozsah**, přičemž respondenti souhlasí s potenciálem těchto institucí oslovit veřejnost napříč věkovými, sociálními, profesními nebo jinými charakteristikami. Jako případnou alternativu nebo



doplnění knihoven navrhnou respondenti využít komunitní centra, prostory typu „kulturáků nebo sokoloven“, případně prostor neziskových organizací nebo také prostor „osvícených úřadů a škol“.

Podle respondentů by bylo vhodné vytvořit především programy pro dospělé zaměřené na ověřování informací, práci s médii, téma jak se zorientovat v množství informací, kterým jsme vystaveni, nebezpečí spojená s využíváním internetu, sociálních sítí a zvyšování povědomí o možnostech, které internet a nová média nabízejí ve smyslu komunikace s institucemi, zájmovými i profesními organizacemi a úřady, jak se nenechat „dezinformovat a nepropadat konspiračním teoriím“ apod. Případně by mělo jít také o programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností (nenásilná komunikace, respekt, odpovědnost, sousedské vztahy, řešení konfliktů, kritické myšlení, konflikt jako běžná součást komunikace, kterou není vždy nutné „vyřešit“, a dále o programy určené pro zvýšení povědomí v konkrétních právních, finančních a aktuálních společenských tématech, v kontextu aktivní participace občanů různých věkových kategorií na dění a životě v multikulturní demokratické společnosti i v Evropské unii, včetně možností a vhodné formy ovlivňování dění a fungování ve veřejném prostoru.

6.2 Podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání

Záměrem vyhlášovatele výzvy a aktivity určené k propojování formálního a neformálního vzdělávání bylo podpořit síťování a navazování kontaktů, spolupráci, sdílení poznatků, servis a metodickou podporu zástupcům organizací z formálního i neformálního vzdělávání a zástupcům z formálního vzdělávání při tvorbě programů pro děti a žáky. V projektu měl být vytvořen prostor, ve kterém by docházelo zejména ke kooperaci a společné výměně zkušeností s tvorbou programů zaměřených na propojování formálního a neformálního vzdělávání. Rovněž mělo docházet k podpoře osvěty a zvýšení povědomí o významu propojování formálního a neformálního vzdělávání a významu NSK pro neformální vzdělávání. Tyto aktivity probíhaly především v centrech kolegiální podpory. *„Ve vytvořených platformách mělo být,“* jak říká jedna z respondentek, *„umožněno více navímat výhody neformálního vzdělávání, a naopak zástupcům neformálního vzdělávání přiblížit specifika fungování ve formálním vzdělávání, například co se týče rozvoje gramotností a kompetencí, dovedností/nejen z hlediska terminologie, ale také obsahového a didaktického“*. Podle respondentů byly výše zmíněné vstupní předpoklady a aktivity realizací projektu naplněny.

6.2.1 Zkušenosti z realizace projektu

Působení projektu v terénu nebylo podle všech respondentů z počátku ideální. Podle jedné z respondentek se počáteční problémy promítaly i do setkávání v regionech v centrech kolegiální podpory, kde docházelo k setkávání zástupců formálního a neformálního sektoru a zpětné vazby k těmto akcím „v terénu“. I přes uvedené komplikace, které jsou více popsány níže v části limity a bariéry, se však situace postupně začala zlepšovat. Aktuální výsledky a zpětné vazby vůči aktivitám projektu jsou z hlediska splnění účelu projektu podle respondentů odpovídající a vůči realizátorům projektu ze strany zapojených zástupců neformálního i formálního sektoru pozitivní. Zástupcům projektu NPI se v projektu podařilo propojit konkrétní aktéry na společných setkáních v centrech kolegiální podpory a nastartovat spolupráci, ze které je možné formulovat konkrétní poznatky týkající se významu, limitů a efektů propojování formálního a neformálního vzdělávání. Část z těchto poznatků je obsažena i v této zprávě.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Díky realizaci projektu se podle respondentů **v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání podařilo** především:

- ✓ vytvořit fungující společenství a síť zástupců neformálního a formálního vzdělávání s celorepublikovou působností pro možnou výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe;
- ✓ uplatnit poradenství, metodickou činnost, zejména při tvorbě vzdělávacích programů a podpořit vznik špičkových programů;
- ✓ vytvořit zkušenost, podklady i metodické dokumenty k další podpoře.

Vytváření spolupráce různých forem vzdělávání bylo podle respondentů náročné zejména proto, že konkrétní instituce a jedinci fungují ve formálním a neformálním sektoru mnohdy zcela odlišně, jiná prostředí jsou navíc determinována jinými principy. Pokud však vznikne funkční kooperace⁶⁸, je tato spolupráce podle respondentů většinou oboustranně výhodnou. V projektu byla například vytvořena síť zástupců formálního a neformálního vzdělávání. Pokud se na vedoucí center kolegiální podpory např. obrátili zástupci formálního sektoru s konkrétním dotazem na konkrétní téma, metodu apod., zástupci projektu mohli z dostupné sítě vybrat zástupce neformálního vzdělávání, kteří jsou v nejbližším okolí, případně i jinde v České republice a mají s požadovaným tématem, metodou konkrétní zkušenosti. Jak uvedl jeden z respondentů: *„Přestože je díky projektu vytvořená síť organizací formálního a neformálního vzdělávání rozsáhlá, je vhodné tuto síť nejen udržet, ale i rozšířit.“* Pro udržení sítě vytvořených spoluprací je podle jedné respondentky zejména důležité *„pokračovat v další komunikaci a kooperaci s leadry a zástupci neformálního vzdělávání, aby byli stále ochotní a motivováni k propojování a poskytování vlastních zkušeností.“* Zástupci formálního sektoru mohou neformálnímu sektoru nabídnout například zkušenosti učitelů, asistentů pedagoga s prací s žáky se SVP, mohou pomoci reflektovat a *„posouvat“* stávající prostředí škol, které se potýká s přetížením a různými problémy, a mohou sehrát klíčovou roli ve změně *„klimatu na školách“*. Aktivní učitelé jsou *„insidery“*, kteří pomáhají vytvořit na školách podmínky pro přijetí programů nebo zástupců neformálního vzdělávání. Pokud na škole aktivní učitel *„= insider“* není, programy sice proběhnou, ale mnohdy nedochází k žádoucí zásadnější změně prostředí (podrobněji viz bariéry a limity uvedené níže). Zároveň – jak ve stejném kontextu uvádí další z respondentů: *„Nadšený učitel musí mnohdy vydržet kritiku ze strany některých zástupců vedení školy.“* **Všichni respondenti se v reflexi získaných zkušeností shodují na potřebě osvěty a vzdělávání o významu a výhodách propojování formálního a neformálního vzdělávání kromě učitelů také u zástupců vedení škol/ředitelů.** Z hlediska všech doptávaných respondentů je žádoucí, aby bylo navázáno na již realizované aktivity a projekt, aby vytvořená spolupráce, programy a činnosti mohly být nejen udrženy, ale také dále rozvíjeny. Pro navazující podporu by bylo vhodné vytvořit adekvátní personální (případně projektovou) kapacitu, která byla zejména v oblasti práce s mládeží v oblasti neformálního vzdělávání v minulých letech v jednotlivých vzdělávacích institucích výrazně redukována.

Respondenty byly v průběhu rozhovorů spontánně zmiňovány konkrétní příklady programů a organizací, kterým se podařilo výjimečně kvalitním způsobem uchopit konkrétní témata. Ukázka těchto programů bude kromě zveřejnění na stránkách MŠMT rovněž k dispozici na stránkách NPI.

⁶⁸ Formálního a neformálního vzdělávání



6.2.2 Podněty s potenciálem přispět k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání

Další podněty respondentů mířily k „proměně výuky“. Respondenti jsou si plně vědomí zakotvení podpory propojování formálního a neformálního vzdělávání ve Strategii vzdělávání 2030+ a doplnili do rozhovorů postřehy, které mají potenciál přispět k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání, snižování nerovností ve vzdělávacím systému, podpoře inovací a šíření dobré praxe.

Podle respondentů je z hlediska podmínek proměny vzdělávání a naplnění potenciálu pro propojování formálního a neformálního vzdělávání vhodné dále řešit zejména:

- podporu využívání vytvořených programů a vzdělávání – další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále DVPP), včetně poradenství i osvěty o přínosu a výhodách propojování formálního a neformálního vzdělávání;
- délku trvání hodin, mezipředmětové vazby v kontextu vytvoření prostoru pro propojování formálního a neformálního vzdělávání;
- hodnocení a výstupy ze vzdělávání, aby reflektovaly nejen úroveň gramotností, ale i získané kompetence (vytvořit způsob zjišťování úrovně dosažených kompetencí, dlouhodobý úkol);
- úpravy kurikulárních dokumentů RVP, ŠVP především v kontextu jejich reálného promítnutí do změny výuky.

6.2.2.1 Podpora využívání vytvořených programů

Mezi uvedenými podněty nejvíce rezonovala potřeba další podpory využívání vytvořených programů a zajištění vzdělávání, které jsou z hlediska budoucí podpory a rozvoje propojování formálního a neformálního vzdělávání potřebnými. *„Pokud by programy, které byly vytvořeny nejen pro propojování formálního a neformálního vzdělávání, ale také v oblasti rozvoje občanských kompetencí, formativního hodnocení a dalších témat nebyly dále šířeny a aplikovány, je vysoké riziko, že jejich potenciál nebude v širším měřítku školami využit.“* Aplikaci programů školami je podle respondentů vhodné podpořit dalšími intervencemi, prosté zveřejnění na internetových stránkách, ať už MŠMT, NPI nebo u REVIZE RVP, **nestačí**. Pro další intervence je respondenty doporučováno využití například DVPP, vytvořené kvalitní programy by mohly být školám k dispozici v různých podobách také v rámci *„šablon“*⁶⁹. Pokud by další aplikace již vytvořených programů do škol měla být podpořena také prostřednictvím NPI, bylo by podle respondentů důležité zajistit dostatečnou personální kapacitu. Pro širší využití programů by bylo vhodné na již vytvořených základech rovněž dále pracovat, jak uvedl jeden z respondentů tak, *„aby jejich potenciál nebyl zúžen pouze na aplikaci jednou organizací/institucí“*⁷⁰.

6.2.2.2 Poradenství a vzdělávání

Poradenství v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání bylo v projektu limitováno nastavením klíčových aktivit projektu a nákladů. V navazujících intervencích respondenti doporučují tuto aktivitu posílit. Vzdělávání by mělo být určeno zejména zástupcům formálního vzdělávání (např. formu DVPP, workshopů, letních škol apod.), a to nejen pedagogickým pracovníkům, ale také

⁶⁹ Druh výzvy v regionálním školství určený pro všechny stupně vzdělávání využívaný v OP VVV, který bude podporován i v OP JAK

⁷⁰ Některé z programů (v rádech jednotek) vytvořily aktivity realizované v unikátních institucích, např. IQLANDIE, tyto projekty nejsou kompletně a automaticky replikovatelné, protože předpokládají dostupnost specifické instituce nebo vybavení, na které navazuje jejich konkrétní program.



manažerům a vedení škol/ředitelům. Vhodným procesním doplňkem vzdělávání je možnost honorovaného zapojení expertů. Podle většiny respondentů je žádoucí, aby lektorská a expertní činnost byla volena z řad neformálního i formálního vzdělávání, podle tematického zaměření a konkrétní expertízy. V ČR existuje v různých organizacích a institucích značné množství kvalitních odborníků ochotných sdílet zkušenosti v tématech přímo souvisejících s propojováním formálního a neformálního vzdělávání. Vedle erudovaných zástupců z neformálního vzdělávání to mohou být také zástupci pedagogických fakult nebo fakult připravujících učitele, ale také konkrétní aktivní učitelé, zástupci škol.

Pro rozsáhlejší využití potenciálu propojování formálního a neformálního vzdělávání je rovněž **vhodné pracovat s osvětou o jeho přínosech**. Jak uvedl jeden z respondentů: *„Některým zástupcům škol nemusí být zřejmé, jaké výhody propojování formálního a neformálního vzdělávání přináší, jakým způsobem by mohlo být výhod těchto forem výuky využito v konkrétních školách, aniž by to nabouralo zaběhnutý systém výuky. Naopak jiným angažovaným zástupcům škol už jsou principy fungování propojování dobře známy a potřebují konkrétněji zaměřené vzdělávání, které by si přímo aplikovali do vlastních příprav a naučili se samostatně vytvářet přípravy s využitím konkrétních technik apod.“*

Debaty, které probíhaly v centrech kolegiální podpory, ilustruje vyjádření jednoho z respondentů: *„Debaty se odvíjely od významu a role základní školy, nejen z hlediska vzdělávání, ale také v kontextu společenství, sociálních vztahů, které mohou být ovlivněny a v některých případech narušeny digitálními technologiemi a klimatem ve společnosti. Neformální vzdělávání je zajímavé mimo jiné také z hlediska efektů učící se komunity, z hlediska alternativních pedagogik atraktivních pro děti (zážitkové formy, kdy dítě je v centru dění), vlivu na sebevědomí žáků, učení se od vrstevníků, starších kamarádů atp. Neformální sektor je ze zkušenosti respondentů v kontextu vzdělávání specifický/odlišný – pokud by mělo docházet ke vzdělávání zástupců neformálního vzdělávání, měly by být formy vzdělávání přizpůsobeny požadavkům neformálního sektoru (např. inspirující krátká videa, spoty apod.)“*

Pro velkou různorodost potřeb vzdělávaných aktérů je velmi důležité umožnit variabilitu forem vzdělávání i různorodost lektorů. Je důležité, aby se v budoucnu například nejednalo pouze o zástupce lektorů z jedné organizace, protože právě pro propojování formálního a neformálního vzdělávání je důležitým a žádoucím aspektem *„různorodost a variabilita z hlediska výběru konkrétních prvků a zkušeností vhodných k inspiraci a převzetí“*. **Vytvoření různých možností/úrovní/forem vzdělávacích aktivit** pro zástupce formálního a neformálního vzdělávání umožní, aby si každý „vzdělávaný“ mohl vybrat nejvhodnější zaměření, formu i intenzitu vzdělávání. Bez povšimnutí respondentů nezůstali v kontextu potřebné osvěty a vzdělávání ani rodiče a veřejnost. Vzdělávání a osvěta u rodičů byla zmíněna zejména v kontextu hodnocení žáků a neformálního hodnocení (podrobněji viz pasáže Hodnocení, výstupy ze vzdělávání nebo Limity a bariéry). Veřejnost byla v rozhovorech zmiňována kromě zvyšování povědomí o nových metodách učení, hodnocení apod. také v kontextu potřeby vzdělávání a rozvoje občanských kompetencí.

6.2.2.3 Délka trvání hodin, mezipředmětové vazby

Respondenti se v rozhovorech shodují na tom, že klasická předmětově/oborově orientovaná výuka je ve školách často tradičně **determinována časovým i předmětovým nastavením, tj. časové dotace pro výuku daných předmětů, hodnocením prostřednictvím známek, požadovanými výstupy, testováním znalostí, výstupní testy však nejsou na úrovni jádrového učiva, ale jdou do velkých**



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

detailů. Učitelé se podle několika respondentů snaží žáky připravit co nejlépe na znalostní a výstupní testy. Tyto aspekty fungování formálního vzdělávání komplikují podmínky pro převzetí principů neformálního vzdělávání. Učitelé nemají srovnatelné podmínky jako zástupci neformálního vzdělávání. Běžné přípravy učitelů na hodinu představují poměr 1:1 (jedna hodina přípravy na jednu vyučovací hodinu), zatímco v neformálním sektoru se přípravy na program realizují v rádech dnů, týdnů, navíc programy často vznikají v týmech. Rovněž z hlediska četností replik konkrétního tématu je pozice učitelů a zástupců neformálního vzdělávání hůře porovnatelná. Zatímco si zástupci neformálního sektoru volí vybraná témata, na která zaměřují programy, zástupci formálního sektoru naopak musí pokrývat všechna témata zařazená do výuky a musí se kvůli výstupním testům snažit také o adekvátní pokrytí rozsahu předávaných znalostí. V neformálním vzdělávání nemusí být kladen takový důraz na rozsah získaných znalostí, protože nenásleduje jejich ověřování formou testů. Jak uvedl jeden z respondentů, pokud učitel díky zařazení programů propojujících formální a neformální vzdělávání „vybočí“ z tradičního pojetí výuky orientovaného na „*znalosti*“ determinované výstupním testováním, vzniká u zástupců formálního vzdělávání například obava, že zameškají čas, který mohl být věnován tradičním hodinám/výuce, frontálním výkladům apod. Řeší se otázky, jak konkrétní témata vhodně zapracovat do běžné výuky, aniž by byl například třídní realizací programu narušen harmonogram běžného rozvrhu výuky. Jak podrobněji vysvětlil jeden z respondentů: „v současné tradiční formě chápání klasického vzdělávání, stále **zůstává nedoceněna činnostní výuka rozvíjející cit** (například cit pro krásu, kvalitu vztahů, spolupráci a schopnost využít potenciálu kolektivu) **a výuka posilující vůli žáka** (chybovat a napravovat omyly, dokončit úkol, nebát se nových výzev v oblastech učení, kde není žák „silný“). Přitom rozvoj citu a vůle žáka ve spojení s učebním procesem je právě klíčovou složkou, která může u žáka vytvořit hlubokou motivaci k učení ve smyslu „vzít na sebe odpovědnost za vzdělávání“, nebrat vzdělávání jako „nutné zlo“ k postupu přes testovací zkoušky. Pouze intelektuální znalostní rozvoj žáků (který samozřejmě uplatní v dnes převažujících testových zkouškách) nerozvine kompetence žáka důležité pro praktický každodenní život a fungování ve společnosti. Proto jsou ve výuce důležité metody, formy i aktivity neformálního vzdělávání, které se realizují formou badatelské výuky, třídních projektů, projektových dnů, vícedenních exkurzí a tzv. škol v přírodě i celoročních etapových projektů (ale ve smyslu pečlivě připraveného vzdělávacího programu, rozvíjejícího klíčové kompetence, který nutně musí trvat více dní). Podobný efekt mají také neformální aktivity (spojené s alternativními vzdělávacími plány), které jsou do výuky zapojeny v každodenní nebo každotýdenní frekvenci (např. „ve výchovách“ (VV, HV, PV) a ve stěžejních vzdělávacích oblastech, např. Člověk a svět (na druhém stupni pak Člověk a společnost, Člověk a příroda)“.

V této souvislosti a dále z hlediska časové struktury vzdělávání je podle respondentů velmi důležité **řešit otázky spojené s vhodnou délkou trvání hodin a cílem výuky, pokud by jimi bylo získávání kompetencí.** Výzva umožňovala nastavit délku trvání programu v časových násobcích 45 minut, vzhledem k využitelnosti i ve školním prostředí, která by jinak byla komplikovaná (náhrady hodin apod.). Aktuální 45minutové trvání hodin nekoresponduje například s časovou náročností na osvojování kompetencí, „*postojová rovina vzdělávání se nedá udělat takto rychle*“, je problematická i z hlediska udržení pozornosti atd... „*Pokud by ve školách mělo v souladu se Strategiií vzdělávání 2030+ docházet k rozvoji kompetencí, je nutné řešit jaké konkrétní kompetence a jakým způsobem mají být posilovány a vytvářeny.*“ Zároveň by mělo být řešeno, jak budou tyto kompetence ověřovány. Jak uvedli dva z respondentů, konkrétní zástupci neformálního sektoru pracují s kompetencemi žáků dlouhodobě, mají v této problematice dostatek zkušeností. „*Některé organizace na těchto*



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

kompetenčních modelech pracovaly roky, vědí, že kromě délky trvání hodiny je vhodné řešit také rozsah učiva v konkrétních předmětech, který by bylo vhodné optimalizovat.“ Uvedené nastavení délky trvání hodin je zakotvené v systému vzdělávání, výzva má v této souvislosti pouze limitované možnosti toto ovlivnit, aby byly programy přenositelné do školního prostředí, variabilita časové náročnosti témat byla umožněna (pokud téma bylo náročnější, příjemci volili několika hodinové dotace apod.).

Mezipředmětové vazby se podle jednoho z respondentů nejnárodněji vytvářejí v předškolním vzdělávání a na prvním stupni, na druhém stupni už učitelé „*nemusí vidět*“ do všech předmětů a navíc je zde komplikovaná práce s rozvrhem, se kterým není možné manipulovat jako na prvním stupni. Jak uvedl jeden z respondentů, inovativní a využitelné zkušenosti nejen v oblasti mezipředmětových vazeb **nabízí alternativních školy**. Tyto školy a způsoby výuky (např. Montessori, Waldorfská a jiné) mají v zahraničí 100letou historii a nabízí také v podmínkách ČR konkrétní přenositelnou inspiraci z hlediska zpracování konkrétních témat, tak z hlediska inovativního průběhu výuky, rozvoje kompetencí apod. Oproti klasickým školám jsou v jejich fungování již přímo zakotveny prvky neformálního vzdělávání a mohou být v této souvislosti inspirativními nositeli dobré praxe. Rovněž Strategie vzdělávání 2030+ pracuje s podporou a propojováním inovativních škol s ostatními školami, kvalitní zástupci inovativních škol by se v budoucnu měli stát centry inovací v daném území, měli by pomoci zaváděním inovací a přenášením příkladů dobré praxe.

6.2.2.4 *Hodnocení, výstupy ze vzdělávání*

Podle respondentů jsou **hodnocení a výstupy ze vzdělávání** zásadními faktory určujícími, jak výuka ve formálním vzdělávání probíhá. Slovy jedné z respondentek: „*Pokud výstupy půjdou jako dosud pouze po linii znalostí, nebudou na výstupech v souladu se Strategií vzdělávání 2030+ řešeny rovněž kompetence (cílem je rozvoj každého žáka ve všech jeho kompetencích), nebude možné fungování formálního vzdělávání zásadněji změnit.*“ Pro změnu „*prostředí ve formálním vzdělávání*“ je nezbytné upravit výstupy, postupně vytvořit způsob **zjišťování úrovně dosažených kompetencí**, byť je to podle respondentů těžký, komplikovaný a dlouhodobý úkol. Respondenti se shodli na tom, že z hlediska zpětné vazby a formativního hodnocení je neformální sektor výrazně inspirativní. „*Neformální vzdělávání nemusí hodnotit známkou, pokud je dítě/žák v neformálním vzdělávání posouváno, je mu poskytována zpětná vazba, je zde uznávána/potvrzována hodnota, není zde ale tolik tlaku na čas a výkon – na rozdíl od prostředí škol, kde jsou učitelé i žáci svázáni časem, požadovanými znalostmi, výkonem, ve snaze, aby nebyl žák na výstupu poškozen špatným hodnocením.*“ Jak již bylo uvedeno výše, neformální sektor je zvyklý pracovat s formativním hodnocením. **Projekty na podporu formativního hodnocení** byly rovněž součástí hodnocené výzvy (podrobněji viz kapitoly 4.2 a 5.2). Důležitým „*stakeholderem*“ a uživatelem hodnocení jsou kromě zástupců škol a žáků rovněž rodiče. Jak uvedli dva z respondentů: „*Z hlediska hodnocení je nutné pracovat s rodiči, kteří často nepřijímají formativní hodnocení jako něco vypovídajícího, stále existuje zažitá představa, že pouze známky kvalitně odráží získané znalosti, a to zatím u většiny rodičů. Proto je rovněž důležité pracovat s rodiči a veřejným sektorem ve smyslu zvýšení povědomí o možnostech a výhodách formativního hodnocení ve formálním vzdělávání.*“ Samozřejmě prioritním uživatelem osvěty v oblasti formativního hodnocení by měli být zástupci formálního vzdělávání, u kterých mohou existovat rovněž rezervy ve využívání tohoto způsobu hodnocení.

6.2.2.5 *Revize kurikulárních dokumentů, aplikace změn do výuky*

Respondenti v šetření uvedli, že pro změnu výuky je **důležité měnit nejen související kurikulární dokumenty, ale především jejich aplikaci v praxi, přímo ve výuce**. Školy totiž často formálně překlápějí



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

změny RVP do ŠVP, ale změny výuky konkrétních předmětů nemusí být vždy odpovídající. Proto je změny kurikulárních dokumentů podle respondentů vhodné ověřovat ve smyslu kontinuálního zjišťování, jak se modernizace kurikula projevila ve změnách výuky. Také Strategie vzdělávání 2030+ pracuje s revizemi kurikulárních dokumentů. V kontextu propojování různých forem vzdělávání uvádí jako zásadní změnu RVP ZV probíhající na základních školách, v zájmovém vzdělávání ve školních družinách či klubech. Od změn se očekává vytvoření podmínek pro logické provázání a přímou návaznost volnočasových aktivit na povinnou složku vzdělávání, účelnější využití personálních i finančních zdrojů a snížení administrativy spojené s odděleným pojetím těchto činností. Revizím a aplikaci kurikulárních dokumentů je ze všech uvedených důvodů velmi důležité věnovat adekvátní pozornost i hodnocení.

Z hlediska přenosu dalších získaných zkušeností z propojování formálního a neformálního vzdělávání, tyto se budou moci přenést jednak do metodik a výstupů vytvořených z projektu. Kvůli přenosu zkušeností by měly být aktivity propojující formální a neformální vzdělávání evaluovány a hodnoceny. Projekt obsahoval klíčovou aktivitu evaluace. V kontextu přenesení zkušeností a šíření osvěty o významu propojování formálního a neformálního vzdělávání vystoupili v prosinci 2021 v Senátu v obecné rozpravě k významu propojování: Ivo Jupa (ředitel NPI, zástupce příjemce projektu), Michal Medek (metodik environmentálních programů), Jiří Zajíc (hlavní metodik projektu NPI), Aleš Sedláček (předseda České rady dětí a mládeže) a řada dalších zástupců úspěšných projektů.“

6.2.3 Přínosy propojování formálního a neformálního vzdělávání

U respondentů byla shoda na tom, že neformální a zájmové vzdělávání umí témata výborně zpracovat atraktivní a soudobou formou, připravám programů mnohdy věnuje významné časové dotace. Jak uvedla jedna z respondentek *„Často se jednalo i o zpracování témat, kterým se zástupci neformálního vzdělávání věnují roky a mají konkrétní expertízu, jsou v oblasti vzdělávání proslulí a žádání jako vzdělávací instituce/odborníci například v environmentálních nebo historických tématech, čtenářské gramotnosti, dramatické výchově apod.“* Zástupci z formálního vzdělávání, včetně zástupců zájmového vzdělávání do spolupráce přinášeli především relevantní zkušenosti z oblasti formálního vzdělávání, didaktik, specifik práce s žáky s SVP v prostředí škol apod. Pokud se v programech nenavazovalo na konkrétní témata již zpracovaná v neformálním sektoru, pokoušeli se tvůrci z neformálního a zájmového vzdělávání ve spolupráci s pedagogy zpracovat také nová témata, často inovativní formou. Jak uvedl jeden z respondentů, přestože zpracovaných témat je velké množství, stále existuje množství témat, která nebyla zpracována, naopak některá témata jsou v programech již opakovaně saturována.

Pro mnohé učitele bylo podle respondentů přínosné, že se programu mohli přímo zúčastnit, což bylo podle respondentů pozitivním přínosem. Dalším přínosem, který zmínil jeden z respondentů je možnost uskutečnit program v „přírodě, venku“. Z hlediska pozitivních efektů spolupráce bylo podle respondentů zřejmé, že díky „propojování“ došlo ke vzájemnému obohacování mezi pracovníky neformálního i formálního vzdělávání.

Výhodou programů vytvářených na principech neformálního vzdělávání je jejich „inovativnost“, v programech jsou využívány mezipředmětové vazby, moderní výukové metody, badatelská/projektová výuka, zážitkové metody apod. Jeden z respondentů shrnul vytvářené programy následujícím způsobem: *„Programy jsou koncipované pro získání konkrétních dovedností žáky jejich přímou zkušeností, v centru programu je dítě/žák, který se aktivně podílí na průběhu výuky,*



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

žáci mají prezentace, čímž si prohlubují komunikační dovednosti, aktivně vybírající dílčí témata, kterým se budou věnovat apod. Učitelé/realizátoři přistupují v programech k žákům jako k partnerům. Programy mohou využívat prvky vrstevnického učení, jejich důležitou součástí bývá také podpora vztahů, které jsou součástí „učící se komunity“, prohlubují tedy sociální i jiné typy měkkých dovedností. Nejlepší z vytvářených programů také umně využívají vývojovou psychologii žáka a dílčí témata vkládají do programů způsobem, který reflektuje jednotlivá období vývoje dítěte/žáka. Programy jsou často koncipovány jako tematické celky, které nemají časové dotace ve strukturách formálního vzdělávání (45 minutové hodiny), ale delší.“ V odpovědích ostatních respondentů byl v kontextu popisu přínosu programů propojujících formální a neformální vzdělávání obdobný obsah.

Mezi respondenty byla shoda v tom, že díky **projektům propojujícím formální a neformální vzdělávání dochází k impulzům, které mají potenciál přispět nejen k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání, ale i samotného klimatu ve škole – a tím i ke snižování nerovností ve vzdělávacím systému.** Tyto projekty jsou svým zaměřením inovativní a mají značný potenciál v šíření dobré praxe. Toto jsou zároveň hlavní přínosy propojování formálního a neformálního vzdělání. Aby však bylo možné v prostředí škol zatížených povinnostmi, předchozí praxí a někdy také personálními nedostatky a problémy zavádět konkrétní změny, je **vhodné pracovat se zástupci formálního sektoru, pedagogickými pracovníky, vedením škol, ale také s rodiči i veřejností zejména formou vzdělávání, osvěty a šíření povědomí** o výhodách propojování formálního a neformálního vzdělávání. **Způsob aplikace konkrétních změn v jednotlivých školách by měl být vždy citlivě přizpůsoben jejich aktuálním možnostem a podmínkám.** Oporu procesu změn vzdělávání a proměn výuky poskytují strategické a kurikulární dokumenty, nicméně na těchto dokumentech, resp. jejich revizích je vhodné dále pracovat ve smyslu zajištění jejich aplikace do praxe škol a zajištění průběžného hodnocení, jakým způsobem/zda ke změnám reálně dochází. Zajímavým zjištěním bylo podle jedné z respondentek zahájení spolupráce se zástupci „malých škol“, které se v jiných projektech ESIF často nezapojují: *„Programy se ověřovaly i ve školách, do kterých by se jinak nedostaly“*. Dalším neočekávaným přínosem při propojování formálního a neformálního vzdělávání bylo podle jedné z respondentek navázání spolupráce se zástupci obcí. Zástupci škol ocenili, že mohli využít zázemí vybavení v neformálním vzdělávání, které nemají ve školách běžně k dispozici.

6.2.4 Limity a bariéry, návrhy doporučení

6.2.4.1 Procesní limity a bariéry

Na začátku realizace podle respondentů projekt neprobíhal ideálně, původní tvůrci a realizátoři projektu museli reagovat na **úpravy projektu, ke kterým došlo na základě hodnocení** (redukce aktivit, rozpočtu projektu apod.). Redukována byla například aktivita vzdělávání, nebylo možné hradit odborné lektory, což bylo z hlediska respondentů problematické. Expertíza byla v projektu doplňkově zajišťována jako nehonorovaná činnost a neformálně. Pro vyžádaná témata, která zajímala *„tvůrce projektu“* byla dojednána spolupráce s externími lektory a jejich aktivní účast na celostátních jednání. Nejen v rámci poradenství a metodické podpory, ale také při síťování je často vhodné zapojit odborné lektory, *„pokud se mají konkrétní témata rozvíjet(posouvat)“*.

Projekt ovlivnily z procesního hlediska nejen dílčí úpravy intervenční logiky v kontextu vypuštěných aktivit, ale **také personální a organizační změny, včetně odchodů hlavních manažerek projektu, posunu začátku realizace projektu a změny spojené s přechodem do nově formovaného NPI ČR.** Jak uvedl jeden z respondentů, posun realizace projektu například způsobil, že některé organizace v neformálním vzdělávání začaly s realizací projektu dříve, a tak nemohly využít poradenství NPI



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

v začátku tvorby jejich programů. Nicméně jak bylo ověřeno, pozdější realizace projektu oproti projektům jiných aktivit byla způsobena nastavením z úrovně příjemce, nikoliv vyhlášovatele výzvy (MŠMT). Celý první rok realizace byl spjat s technickými požadavky na výstupy projektů, zástupci projektu hledali svoje uplatnění v konzultačním procesu tvorby programů neformálního vzdělávání nebo propojování formálního a neformálního vzdělávání. Slovy jednoho z respondentů: „*Příjemci si nejprve mysleli, že jim budeme programy schvalovat my. Když zjistili, že to tak není, nabyli většinou dojmu, že pomoc od nás nepotřebují. A teprve když jim výstupy nebyly schvalovány a vráceny se spoustou připomínek, tak začali zjišťovat, že bychom jim přece jen mohli pomoci*“ Situace se zlepšila až po personálních obměnách projektového týmu a díky angažovanosti aktuálních realizátorů v závěrečné fázi realizace projektu (podle respondentů přibližně od 2. poloviny 2019). Pozitivním posunem bylo „*vytváření lepších vztahů s příjemci na centrech kolegiální podpory*“ v Brně, v Praze, začala se formovat intenzivní spolupráce při konzultacích a revizích vytvářených programů. Zástupci projektu vypomáhali s posuzováním a doladováním výstupů konkrétních programů, díky společné kooperaci NPI a ŘO OP VVV procházely programy náročným procesem revizí pak mnohem úspěšněji. Jak uvedl jeden z respondentů: „*Některí příjemci měli v programech nedostatky, které bylo nutné konzultovat. Všechny vytvořené programy (cca 350), které ve výzvě vzniknou, nemají stejnou kvalitu, některé programy jsou průměrné, avšak přibližně 100 programů je špičkových, doporučených k širokému využívání.*“

Zároveň tvůrci programů naráželi na výzvu požadované **technické náležitosti programů a jejich výstupů**. Tyto požadavky jsou z hlediska formálního vzdělávání pochopitelné, avšak z hlediska fungování neformálního vzdělávání nemusí zcela odpovídat „*soudobým trendům a praxi etablovaných tvůrců z neformálního vzdělávání*“. Představy o výstupech byly u různých aktérů různé. Podle respondentů výhrady byly zejména vůči požadované formě a rozsahu výstupů, nemožnosti replikovat už využívanou metodu způsobem, který navrhovali tvůrci programů bez ohledu na nastavení výzvy. Zejména se jednalo o požadavek oddělit popis programu (scénář) od metodického zpracování. Tento požadavek narážel zejména u tvůrců programů z oblasti neformálního vzdělávání, protože jde proti tomu, jak jsou běžně zvyklí pracovat.

Na tematických setkáních byly podle jedné z respondentek opakovaně vedeny debaty k tomu, „*jak vypsát šablony*“, část II (Popis programu), aby byla ze strany MŠMT tato pasáž akceptovatelná. Bylo například domluveno, že je možné pracovat se storyboardem (obrázkový scénář) a nemusí být všechno slovně popsáno. **Zprvu nebylo mnohým zřejmé, jakým pro všechny aktéry ideálním způsobem má propojování fungovat**. Byla tady sice představa, že zástupci neformálního vzdělávání mohou obohatit zástupce formálního vzdělávání svým přístupem, pojetím, využíváním nových metod výuky, alternativních pedagogik, atraktivním zpracováním, partnerským přístupem k dětem apod, ale v zadání projektu nebylo příliš řešeno, co a jak konkrétně by nejvíce uvítali zástupci formálního sektoru, a to s ohledem na jejich povědomí o významu propojování neformálního a formálního vzdělávání. Možnosti využití konkrétních programů nejen pro inspiraci, ale přímou aplikaci do výuky může být různé například podle již využívaného způsobu výuky konkrétního učitele, podle jeho kompetencí a dovedností v oblasti nových metod výuky apod. Doporučením pro další realizaci projektů je především kvalitní příprava aktivit včetně analýzy konkrétních potřeb cílové skupiny.

Jako limitující byla podle jednoho z respondentů **vnímána povinnost center kolegiální podpory scházet se ve všech regionech**, přičemž terénem využívanější a nosnější propojení mezi jednotlivými regiony vznikají spíše na základě tematických propojení. Rozporupně byly vnímány také „*povinnosti*“, například v podobě nutné účasti na workshopech, což nebylo účastníky vždy přijímáno kladně.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Jak uvedl jeden z respondentů: „*Určitá volnost je v propojování formálního a neformálního vzdělávání žádoucí.*“ *V případě dalších intervencí formou CKP je doporučeno zvážit jejich organizaci rovněž na základě tematického zaměření programů, metod apod., nikoliv výhradně na regionální bázi (celorepubliková dostupnost).*

6.2.4.2 Nepřívětivé prostředí „klíma“ na školách

Další bariérou, se kterou se programy z neformálního vzdělávání nebo aktivity na propojování formálního a neformálního vzdělávání často setkávají, je podle respondentů „*nepřívětivé klíma na některých školách*“. Jedna z respondentek uvedla: „*Pokud není prostředí ve škole připravené na neformální program, není na škole angažovaný učitel „insider“, který pomůže připravit prostředí pro přijetí zástupců/programu neformálního vzdělávání, program se sice může uskutečnit, ale v nic zásadního se na škole nezmění.*“ Jiný z respondentů toto potvrzuje vyjádřením: „*Při realizaci propojování je často nutné řešit nedůvěru v koncept propojování a rozvoj kompetencí ze strany některých zástupců formálního vzdělávání.*“

Respondenti se shodují v tom, že **limitující je rovněž klasická předmětově/oborově orientovaná výuka ve školách, často tradičně determinována časovým i předmětovým nastavením hodin, hodnocením prostřednictvím známek, požadovanými výstupy, testováním, testy nejsou na úrovni jádrového učiva, ale jdou do velkých obvykle na úrovni založených detailů.** S těmito omezeními je důležité dále pracovat ve smyslu podpory proměn vzdělávání a výuky, jak bylo podrobněji uvedeno výše.

Respondenti během hovoru také zmínili **přetíženost školství v období pandemie, kdy bylo komplikované především ověřování programů.** Ale také celkově v kontextu „*dlouhodobého přetížení škol*“, nárůstu využívání „*digitálních technologií*“ nejen v důsledku pandemie covid, kdy prochází celá společnost změnami, které se nutně promítají do oblasti školství a souvisejí rovněž se změnami společnosti a veřejného sektoru. Zajímavým nečekaným efektem v období covidové pandemie a při návratu do běžného provozu škol byla možnost dobré aklimatizace a snazšího „*náběhu do běžného školního režimu*“, kterou programy propojující formální a neformální vzdělávání umožnily. V této souvislosti se také zvýšil zájem o výuku v přírodě(venku) a motivace k pohybovým aktivitám.

Podle jedné z respondentek **změny formálního vzdělávání nemohou být odvislé pouze od angažovaných aktérů a neformálním způsobem,** měly by být vhodně řešeny koncepčně „*ze shora, a to nejen revizí kurikulárních dokumentů, ale také zaváděním změn do výuky.*“ Jak uvedla jedna z respondentek: „*Pokud by měl vzdělávací systém rozvíjet potenciál každého žáka, je nutné změnit formální vzdělávání způsobem, který toto prostřednictvím konkrétních opatření reálně zajistí. Do škol přichází stále více žáků, kteří mají specifické vzdělávací potřeby, ale je tam také spousta žáků nadaných, potenciál zástupců obou těchto skupin nemusí být ve škole zcela naplňován a využíván, pokud nejsou na školách vytvořeny vhodné podmínky. Pokud máme na paměti inkluzivní vzdělávání, při kterém je vytvářen prostor pro naplňování potřeb každého dítěte, respektování jedinečnosti každého, je cestou výuka diferencovaná, individualizovaná.*“

Mezi respondenty byla shoda na tom, že **školy plní důležitou socializační a výchovnou roli, „škola je místem, kde se mají děti/žáci socializovat, mají dostávat informace, jak působí na ostatní, jak jsou schopni spolupráce s ostatními“.** Nabízí se otázka, zda je adekvátně v praxi škol kvalitně uchopena „*třídnická hodina*“, prostřednictvím které by mohlo docházet například k cílenému rozvoji kompetencí v třídním kolektivu. „*Neformální sektor sice nemůže pouze kroužky, programy a tábory alternovat roli škol, ale pokud se podaří propojit angažované a kooperující zástupce formálního a neformálního*



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

sektoru, může právě neformální sektor inspirovat změny formálního vzdělávání v oblastech, ve kterých existují prokazatelné nedostatky.“ Jak připomněl jeden z respondentů, formální sektor v ČR oproti zahraničí zaostává v oblasti well beingu a „české děti/žáci nechodí do škol příliš rády“. V neformálním sektoru je podle respondentů výrazný potenciál pro zlepšení výuky a prostředí škol právě v kontextu socializační, výchovné role a “well beingu“ žáků a studentů.

6.2.4.3 Doporučení

Na základě tohoto vyhodnocení je doporučeno, aby budoucí intervence:

- ✚ podporovaly využívání vytvořených programů a umožnily zároveň tvorbu nových programů;
- ✚ zaměřily se rovněž na podporu vzdělávání, poradenství a osvěty o přínosu a výhodách propojování formálního a neformálního vzdělávání, a to nejen u pedagogických pracovníků a vedení škol, ale také u rodičů i širší veřejnosti;
- ✚ v návaznosti na toto i navazující hodnocení přispěly k návrhům vhodných a komplexních proměn výuky především v oblasti:
- ✚ hodnocení a výstupů ze vzdělávání, aby reflektovaly nejen získané vědomosti a úroveň gramotností, ale také získané kompetence;
- ✚ úprav kurikulárních dokumentů RVP, ŠVP především v kontextu jejich reálného promítnutí do změn výuky.

V kontextu zjištěných limitů a bariér v oblasti procesního fungování hodnoceného projektu i z hlediska prostředí škol je dále doporučeno:

- ✚ zajistit adekvátní přípravu intervenčních aktivit (v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání) včetně analýzy konkrétních potřeb cílových skupin;
- ✚ zvážit v případě dalších intervencí formou CKP jejich organizaci na základě tematického zaměření programů, metod apod., nikoliv čistě na regionální bázi (dostupnost);
- ✚ zvážit vytvoření variant programů podle pokročilosti cílové skupiny (reflektujících, do jaké míry ovládá konkrétní téma začátečník, pokročilý apod.) a pokročilosti tvůrců programů i pedagogů, kteří budou program replikovat.

6.2.5 Shrnutí

Díky projektům propojujícím formální a neformální vzdělávání **dochází k impulzům, které mají potenciál přispět k proměně obsahu, metod a forem vzdělávání, ale i celkové atmosféry, v níž školní vzdělávání probíhá. Tyto projekty jsou svým zaměřením inovativní a mají značný potenciál v šíření dobré praxe.** Propojováním výše zmíněných forem vzdělávání je rovněž možné **přispět ke snižování nerovností ve vzdělávacím systému.** Mezi podpořenými projekty jsou mimo jiné programy zaměřené na podporu dětí, žáků s SVP. V souladu s podmínkami výzvy vznikaly například programy pro nevidomé, neslyšící apod., tj. sady programů uzpůsobených pro společné vzdělávání, pokud jsou v běžné třídě žáci SVP, podporu nadaných žáků, ale také programy na podporu a rozvoj občanských kompetencí.

Projektu⁷¹ v gesci NPI se podle respondentů v oblasti propojování formálního a neformálního vzdělávání podařilo především:

- ✓ **vytvořit fungující společenství a síť zástupců neformálního a formálního vzdělávání s celorepublikovou působností pro možnou výměnu zkušeností a příkladů dobré praxe;**

⁷¹ Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008160



- ✓ uplatnit poradenství, metodickou činnost, zejména při tvorbě vzdělávacích programů a podpořit vznik špičkových programů neformálního vzdělávání použitelných pro školy;
- ✓ vytvořit zkušenost, podklady i metodické dokumenty k další podpoře.

Na základě tohoto hodnocení je doporučeno, aby **budoucí intervence podporovaly využívání již vytvořených programů a umožnily i tvorbu programů nových, zaměřily se rovněž na podporu vzdělávání, poradenství a osvěty o přínosu a výhodách propojování formálního a neformálního vzdělávání.** Z hlediska cílových skupin je vhodné, aby byly **vzdělávací aktivity určeny pro pedagogické pracovníky, vedení škol, rodiče i širší veřejnost.** Dále je z hlediska zpracovatele této evaluace vhodné **zajistit navazující evaluace/hodnocení, které přispějí k návrhům vhodných a komplexních proměn výuky,** přičemž na základě tohoto hodnocení je například doporučeno **zaměřit se na hodnocení a výstupy ze vzdělávání,** aby reflektovaly nejen získané vědomosti a úroveň gramotností, ale také získané kompetence a **úpravy kurikulárních dokumentů RVP, ŠVP** především v kontextu jejich reálného promítnutí do změn výuky. V neposlední řadě je doporučeno v případě navazující podpory **zajistit adekvátní přípravu intervenčních aktivit, zvážit v případě dalších intervencí formou CKP jejich organizaci na základě tematického zaměření,** v případě vzdělávacích programů **zvážit vytvoření variant podle pokročilosti cílové skupiny a pokročilosti tvůrců programů i pedagogů, kteří budou program replikovat.**

6.3 Podpora učitelů cizího jazyka

V říjnu 2021 bylo realizováno telefonické šetření se zástupci příjemců projektů zaměřených na tvorbu programů určených pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích. Prostředky pro realizaci uvedených aktivit získaly pouze dva projekty, proto bylo šetření realizováno u obou z nich, a to v celkovém rozsahu osm respondentů z řad tvůrců, ověřovatelů i účastníků výše zmíněných programů. Tematické zaměření i detailní provedení programů bylo volbou jejich tvůrců, přičemž výzva definovala konkrétní požadavky na proces tvorby, ověřování, podobu výstupů i související aktivity. Výsledky z šetření, tj. podrobné záznamy ze všech rozhovorů, byly anonymizovány a jejich obsah byl shrnut do této kapitoly.

6.3.1 Zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programu

Na vstupní obecně formulovanou otázku doptávající konkrétní zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programech určených pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích⁷² převládly u všech zapojených respondentů výrazně pozitivní reakce. Tyto odpovědi byly z obsahového hlediska spojovány s konkrétní gescí, kterou respondenti v rámci projektu vykonávali, případě i s více gescemi, pokud měli tito jednotlivci zkušenost z více pracovních pozic. Kvitována byla zejména dobrá spolupráce a komunikace, přínos angažované práce týmů, jazykových expertů, didaktiků a dalších specializovaných pedagogů, včetně zástupců vysokých škol a také včetně žáků, tj. všech, kdo se podíleli na vytváření a ověřování programů. Oceňován byl jak jejich odborný potenciál, dovednosti, ochota ke spolupráci i styl práce, tak také softwarové i technické vybavení napomáhající při vytváření výukových materiálů. Propojování cizího jazyka s odborností bylo podle respondentů atraktivní nejen pro žáky, ale bylo také často zajímavé a přínosné

⁷² Otázka: *Jaké jsou Vaše zkušenosti s tvorbou/ověřováním/účastí v programech určených pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích?*



pro všechny zapojené, ať už to byli pedagogové nebo nezávislí posuzovatelé (didaktici nebo odborníci z oboru, kteří zároveň znali cizí jazyk).

Hlavní výhodou a přínosem vytvářených programů/sad⁷³ je podle většiny respondentů jejich jedinečnost na trhu, kvalitní, komplexní/ucelené, přitom zároveň variabilní zpracování. Programy mohou pedagogům výrazně zjednodušit práci, nabízejí například odbornou slovní zásobu pro různé jazykové úrovně, citlivé zařazení gramatických jevů (byť gramatika byla v souladu s podmínkami výzvy v programech řešena pouze okrajově), atraktivní soudobé zpracování využívající nové metody a techniky, jsou výsledkem hodin diskusí, zpětné vazby, revizí, ověřování.

Jak uvedla jedna z respondentek: *„Před realizací projektu bylo těžké získat odborné materiály, výukové sady v takto uceleném a rozsáhlém konceptu.“* Tento názor vyjadřující unikátnost zpracovaných programů rezonoval téměř ve všech rozhovorech.

6.3.2 Zvyšování kvality výuky odborného cizího jazyka

V souvislosti s otázkou zjišťující, zda podle respondentů dochází díky programům ke zvyšování kvality výuky odborného jazyka⁷⁴ a jak konkrétně byli respondenti jednotní v souhlasných tvrzeních, která doplňovali zkušenostmi z ověřování vytvářených programů. Respondenti rovněž uváděli, že žádoucí zvyšování kvality výuky je možné spojovat s „novými atraktivními/interaktivními metodami a aktuálností zpracování, ať už z hlediska používaných technik a materiálů nebo z hlediska jejich využitelnosti, např. aktuální odborné slovní zásoby a získaných nových jazykových kompetencí uplatnitelných a na trhu práce. Neméně důležité z hlediska zvyšování kvality výuky odborného jazyka je podle respondentů ucelené a zároveň variabilní zpracování vytvořených výukových sad.

Jak vypověděli konkrétní respondenti: *„Žáci si mohou v našem programu zvyšovat jazykové kompetence podle nejnovějších pedagogických poznatků, je tam pestrost, atraktivnost, pracuje se s pozorností, podporou motivace žáků, výukovou sadu je možné vhodně přizpůsobit žákům ve skupině, tedy jejich konkrétním schopnostem“.*

„Výuková sada poskytuje možnost pracovat pomocí audiovizuálních materiálů, textů, obrázků, slovní zásoby, cvičení, je možné něco vynechat nebo naopak jsou tam doporučení pro možné rozšiřování sady atd.“

Několik respondentů spontánně zmínilo zkušenosti s demotivovanými žáky s nízkou úrovní znalostí cizího často druhého jazyka a náročnost zpracování odborného jazyka i pro nižší jazykové úrovně. Slovy jedné z těchto respondentek: *„Když učíte žáka s téměř nulovou znalostí „dvojkového jazyka“ (například ruština), který má problém s motivací, chce to naprosto odlišný didaktický přístup, než u motivovaných a dobře vybavených žáků s jazykem na vyšší jazykové úrovni. Vytvořené programy umožňují aplikaci „na míru“ potřeb konkrétních žáků.“* Díky ucelenému zpracování může pedagog podle většiny respondentů s výukovou sadou libovolně a kreativně pracovat, například procvičovat témata různými

⁷³ V terminologii výzvy program pro učitele, sada pro žáky.

⁷⁴ *Otázka: Obecným cílem aktivity je podporovat zejména osvojení si efektivních metod výuky odborného jazyka. Dochází podle Vás ke kvalitnější výuce odborného jazyka (tedy naplňování uvedeného cíle)? Jak konkrétně? Z čeho vycházíte?*



způsoby, zkrátit nebo naopak rozšířit konkrétní pasáže a zcela si takto sadu přizpůsobit jak sobě, tak žákům i jejich odlišným jazykovým úrovním.

6.3.2.1 Posun v kompetencích

Ověřovatelé programů pozorující efekty výukových sad přímo v prostředí škol, byť pouze na základě poměrně krátké doby využívání sad při ověřování a navíc z části v období distanční výuky potvrdili, že viděli u žáků posun v kompetencích⁷⁵.

Zároveň, jak doslovně uvedla jedna z respondentek: *„Pro kvalitnější zhodnocení by bylo nutné program aplikovat ve větším časovém rozsahu, než pouze v krátkém období ověřování.“*

Ověřovatelé a účastníci programů uvedli, že v případě žáků výukové sady pomáhají především aktivizovat žáky a jsou také atraktivní z hlediska budoucí využitelnosti. Jak uvedla jedna z respondentek:

„Určitě to žákům pomáhá, pozitivně na sadu reagovali (vycházím z ověřování) mohli si zlepšit znalosti, zvýšit sebevědomí v budoucím uplatnění na trhu práce (např. v zahraniční firmě) a také vyzkoušet možnosti, jak se mohou dále sebevzdělávat (za pomoci samostudia). Odborný cizí jazyk jim pak dává větší smysl, není to jen o tom, že se „všeobecně učí“, ale je tam konkrétní využitelnost v praxi - například ve slovní zásobě apod.“

„Když jsem ty žáky pozorovala, přišlo mi, že je to i více bavilo, toto pojetí vzbudilo zájem, zbystřili ... nové metody, atraktivní videa k různým tématům apod. Také pro ně bylo lákavé, že znají konkrétní téma v odborném předmětu v češtině, a pak přišlo to téma i v cizím jazyce, to je aktivizovalo, bylo tam i to mezipředmětové propojení“.

I když byla na základě zpětné vazby žáků a učitelů podle další z respondentek odborná výuka v cizím jazyce pro některé žáky a učitele novinkou, posun v kompetencích byl zaznamenán: *„V programech využívané interaktivní metody usnadnily například učení odborné terminologie, pomohly více zapojit žáky do výuky, odbourat počáteční obavy z mluvení v cizím jazyce, kdy se žáci bojí mluvit nebo dělat chyby...“*

Naprostá většina respondentů uváděla, že žáci v programech nejvíce oceňovali audiovizuální materiály, nicméně pozitivně přijímali i texty, cvičení, doplňování. Do tvorby byli zapojeni začínající učitelé, ale i učitelé s mnohaletou praxí, což pomohlo komplexnosti zpracování. Jeden z respondentů zdůraznil, že sady jsou vhodně koncipovány také pro žáky nadané, pro které obsahují další a těžší cvičení a aktivity.

6.3.3 Hlavní přínos vytvořených programů⁷⁶

Respondenti vnímají jako hlavní přínos programů kvalitu i formu jejich zpracování a pokrytí deficitu obdobných materiálů na trhu. Většina respondentů uváděla, že takto atraktivní souběžně zpracované materiály aplikovatelné přímo do výuky na trhu chyběly. Přestože učebnice a materiály pro výuku

⁷⁵ Otázka: Došlo podle Vás díky programům/výukovým sadám k posunu v kompetencích žáků?

⁷⁶ Otázka: Jaký je hlavní přínos vytvořených programů a výukových sad? (Původní navrhované otázky byly po otestování zjednodušeny, žádný z respondentů, ani z řad ověřovatelů nepochybněval přínos vytvořených programů), původní znění: Pokud by měly být tyto vytvořené programy a výukové sady využívány v našich školách, jaký je jejich hlavní přínos? a) Pokud ano, jaký je podle Vás jejich hlavní přínos? b) Pokud ne/žádný přínos, z jakých důvodů?



obecného cizího jazyka jsou podle respondentů dostupné, nicméně pro odborný cizí jazyk je nabídka materiálů pouze částečná a útržkovitá, podklady do výuky si učitelé často připravují sami, což je časově náročné a v kontextu propojení cizího jazyka s odborným zaměřením v různých jazykových úrovních mnohdy problematické. Pro některé jazyky a konkrétní obory materiály stále převážně chybějí. Vytvořené programy tyto problémy pro řadu oborů řeší, což je vnímáno jako jeden ze stěžejních přínosů.

Jak uvedla jedna z respondentek: „*Jsou to autentické materiály adaptovány na konkrétní jazykové úrovně.*“ Další z respondentů doplňuje: „*Hlavním přínosem je zpracování v průřezu toho, co kurikulum nabízí v jednotlivých předmětech...*“. Vyjádření dalšího z respondentů: „*Materiály nabízejí didakticky i odborně propracované podklady, které je možné využít podle potřeb konkrétních žáků i pedagogů, materiály obsahují videa v autentickém prostředí, poslechy, úkoly domů a interaktivní cvičení, doplňování, slovní zásobu, zpracování využívá moderní prvky a umožňuje variabilní a různorodé využití apod.*“

Podle jedné z respondentek je dalším přínosem vzdělávání pedagogů: „*I když jsou základem programů výukové sady určené zejména pro žáky, díky programům tohoto typu se vzdělávají jak žáci, tak pedagogové, všichni zapojení do projektu se hodně naučili, nejen z odborného hlediska a odborného jazyka, ale například také v oblasti toho, jak lépe pracovat s PC a technickým vybavením, někteří učitelé si vyzkoušeli moderní metody ve výuce. Zároveň se řešila autorská práva, partner projektu vytvořil manuál, který usnadňoval například práci s obrázky, licencemi apod., aby byla dodržena autorská práva.*“ Přínos pro pedagogy se může lišit, pro některé mladé angažované učitele, kteří spolupracovali na programech a přicházejí z konkrétních škol dobré praxe je podle respondentů využívání nových a atraktivních metod již samozřejmostí, zatímco pro jiné pedagogy, kteří dosud využívají při výuce cizího jazyka klasické/tradiční metody výuky, mohou být setkání se s moderními prvky výuky, přecházení části koncepce výuky do gesce žáků atp. i vnímání jejich přínosu méně samozřejmé.

V souvislosti s variabilitou didaktik - jak motivovat k výuce, co se lze použít a co konkrétně se využije, probíhala podle jedné z respondentek debata učitelů a metodiků, jak vůbec pracovat s cizím jazykem, co konkrétně a jakým způsobem využít: „*Vznikla nečekaná přidaná hodnota a přínos v podobě součinnosti při tvorbě metodiky - jak pracovat s cizím jazykem.*“

6.3.4 Motivace učitelů Učit i motivace žáků učit(se) odborný jazyk jinak

Pro některé učitele bylo podle několika respondentů setkání s programy obdobného typu „*prvotní*“, tito učitelé neměli k dispozici materiály, podle kterých by mohli učit odborný cizí jazyk. Jak uvedla například jedna z respondentek: „*Co se týče ověřování, měli jsme mnoho pozitivních reakcí od učitelů francouzštiny a španělštiny, učitelům chyběly materiály, děkovali, šíří je dál, byli za to rádi, tyto programy jsou nedostatkové.*“

Z hlediska tvůrců programů je v programech vnímán významný přínos a potenciál pro zvyšování kvality výuky odborného jazyka, o jehož úspěšnosti však v praxi rozhodne motivace a také citlivá aplikace pedagogem v konkrétní škole a třídě, jak doplnila většina z respondentů u související doptávané otázky⁷⁷ nebo také v návaznosti na jiné z otázek probíraných v rozhovorech.

⁷⁷ Otázka: S jakými dalšími přínosy jste se v kontextu motivace k učení jazyka u žáků nebo v motivaci učitelů k tomu učit odborný cizí jazyk setkali? Z hlediska motivace učitelů k tomu učit odborný jazyk jinak.



Závislosti aplikace programů na učitelích si podrobněji všímá jeden z respondentů z řad tvůrců programů, podle kterého je vhodné pedagogům nabízet nejen ucelené výukové sady, ale také podpořit využívání nových metod výuky především u těch, kteří dosud vedli hodiny převážně tradičním způsobem (výuku aktivně vede většinu času lektor a žáci jsou pasivnější). „*Někteří pedagogové jsou vytížení, nemusí mít v jejich každodenní praxi dostatek času pro změnu výuky cizího jazyka, často sáhnou po osvědčeném, co už znají, co umí, co používají, není tam společné úsilí s žáky, ale spíše autorita versus studenti.*“ Nové metody přenášející část lektorovy aktivity na žáky (partnerský, kooperativní přístup), využívají podstatně více digitální techniky, audiovizuálních záznamů atd., což může být pro aplikaci ve výuce pro pedagogy mnohdy více náročné. „*Spousta vyučujících na sobě pracuje, což je vidět, jsou otevření k přijímání nového, ostatní mohou mít pocit, že na ně někdo útočí, nechtějí měnit svoje metody, těmto pedagogům je třeba pomoci, ukázat výhody metod, podpořit je v jejich aplikaci.*“

Další z respondentek uvedla, že se u některých žáků setkává s nižší motivací k učení se cizímu jazyku, než je tomu běžné v zahraničí. Podle jejího názoru někteří žáci v regionech mimo hlavní aglomerace častěji necítí potřebu zvyšování kompetencí a využívání cizího jazyka, nechtějí se v odbornosti specializovat. Těmto žákům stačí běžné jazykové kompetence, s čímž je následně také nutné v hodinách pracovat. Jiní respondenti upozorňují na odlišnosti žáků z hlediska jejich přístupů k aktivnímu zapojení se do hodin: „*Někteří studenti rádi tvoří hodinu spolu s učiteli, jiní se nechtějí exponovat a vyhovuje jim více pasivnější přístup.*“

Neopomenuté zůstalo také téma udržování získaných jazykových kompetencí. Několik z respondentů zmínilo, že v tomto je vhodné připravovat žáky na realitu, kterou shrnul jeden z respondentů slovy: „*Žáci potřebují vědět, jak mají cizí jazyk sami zvládnout, jak mají pracovat s volnými vlastnostmi, aby byli schopni získané kompetence dále a dlouhodobě udržet. Pokud ve škole získané jazykové kompetence co nejdříve nevyužijí, znalost rychle „padá“. Pokud se nejedná o úroveň C, kdy zapomínání nevádí, může být pro žáky velmi frustrující, že i když pro získání jazykových úrovní A, B strávili tolik času, bez obnovování o tu kompetenci po čase přicházejí. Proto je podle mého názoru tolik důležité spojovat cizí jazyk s reálným životem, což zvyšuje šance na udržení získaných dovedností mnohem více, než tradiční, konzervativnější metody učení.*“

6.3.5 Limity/problémy a tipy pro zlepšení⁷⁸

Z hlediska limitů byla respondenty nejčastěji zmiňována vysoká náročnost na propojení odborného tématu s cizím jazykem a pracnost tohoto zpracování pro různé studijní obory vzdělávání (maturitní, nematuritní), tak i jazykové úrovně jednotlivých žáků vzdělávajících se ve stejném oboru. Tvůrci výukových sad, tj. učitelé cizího jazyka, nebyli ve většině případů odborníky v daném oboru, v některých případech se museli „dovzdělávat“ v odbornosti, naopak odborní pedagogové daného oboru neměli vždy srovnatelné jazykové kompetence v cizím jazyce, v některých případech musela „vypomoci“ i předkladatelská agentura. Pro tvůrce programů nebylo vždy snadné najít nejen odpovídající odborné výrazy, muselo být také zajištěno, aby v textech nedocházelo k nežádoucímu zkreslení, aby se nic tzv. „neztratilo v překladu“ a aby výsledky odpovídaly různým jazykovým úrovním.

⁷⁸ Otázky: Setkali jste se během spolupráce na projektu s problémy? Objevily se konkrétní limity, rezervy nebo bariéry ve tvorbě/ověřování/účasti na programu? Co byste doporučili případně do budoucna dělat jinak?



Podle jednoho z respondentů problematičtější bylo především, pokud byly složitější jazykové větné struktury přizpůsobovány nižším jazykovým úrovním.

Z obsahového hlediska bylo rovněž důležité a svým způsobem limitující rozhodnout o tom, jak bude vytvářený materiál koncipován, zda bude podporovat už existující materiály, jaký bude mít rozsah, do jaké míry bude dotvářen vyučujícími pedagogy nebo žáky a do jaké míry se bude jednat při jeho využití o moderně metodicky vedenou výuku. Jak uvedl jeden z respondentů v této souvislosti: *„Každá učebnice se musí adaptovat, kvůli různorodosti není možné zpracovat ideální materiál vyhovující všem.“* Nicméně z následujících odpovědí uvedeného respondenta bylo zřejmé, že se tvůrci programů pokusili vytvořit z jejich pohledu co nejvíce kvalitní a zároveň moderní zpracování optimálního rozsahu.

Tvorba výukových sad programů byla náročná nejen na kompetence práce s textem, ale také na spolupráci všech zapojených aktérů. Výukové sady podle respondentů procházely opakovanými, pracnými a časově náročnými revizemi. Tato činnost nebyla namáhavá pouze z procesního hlediska, dodržení harmonogramů, zajištění koordinace schůzek, komunikace (mail, tel.) apod., ale také z hlediska nutnosti konsensuální spolupráce. V debatách, které byly mezi tvůrci vedeny, byla nutná vysoká míra empatie a porozumění, jak uvedla jedna z respondentek. V tvůrčích týmech byli podle respondentů nezbytní jak mladí angažovaní kolegové, tak zkušení pedagogové s dlouhodobější praxí. K procesnímu fungování zase podle jiné z respondentek významně přispěl zkušený partner projektu, který měl k dispozici vyzkoušené procesní řešení projektu a přinesl technologický *„background“*, na který bylo možné úspěšně navázat. I přes veškerou náročnost byla podle odpovědí respondentů tato práce pro zapojené pedagogy i lektory vítaným obohacením jejich působení ve vzdělávání.

K úspěšné realizaci projektů a překonání limitů podle několika respondentů významně přispěla *„houževnatost a vůle k realizaci projektů“*, kvalitní příprava projektů, odborná spolupráce, kvalitní a dynamické týmy kombinující nejenom zkušené odborníky a pedagogy, ale i mladé aktéry přinášející kromě jiného také *„inovace a nadšení“*. Dále byly respondenty opakovaně zmiňovány komplikované podmínky při přechodu na distanční výuku v období pandemie covid. Jednalo se nejen o zhoršené podmínky pro ověřování programů ve školách, spojené s různou mírou přizpůsobivosti zapojených aktérů na digitální podobu spolupráce, ale také obecně o problém s přetížením jednotlivců nebo týmů.

Komplikace vyvolávala i potřeba nezávislého posuzovatele. U některých oborů bylo téměř nemožné najít posuzovatele s potřebnými kompetencemi. Z hlediska respondentů by bylo vhodnější, pokud by nezávislé posouzení bylo možné zpracovat při zapojení více osob, např. konsensuálně, a to minimálně v případech, kdy je problematičtější pro spolupráci v projektu získat posuzovatele, kteří disponují požadovanými odbornými znalostmi daného oboru i jazykovou znalostí.

Několik respondentů zmínilo během rozhovoru finanční náročnost kvalitního zpracování programů (například pokud má být z projektu financováno zpracování kvalitních video i audionahrávek s využitím rodilých mluvčích apod.). V této souvislosti by jedna z respondentek pro budoucí intervence doporučila při přípravě obdobných projektů a žádostí o podporu myslet na zajištění dostatečných prostředků na pokrytí tvorby programů. *„Na výrobu webové učebnice je potřeba získat větší firmu a více prostředků, které pokud by byly k dispozici, by umožnily, aby učebnice měla více interaktivních prvků, některá cvičení přímo ve webovém rozhraní atp., to by do budoucna bylo možné rozvinout.“* Nicméně pro úplnost je nutné upřesnit, že tato úvaha odráží zkušenosti z realizace konkrétního projektu a využití jeho rozpočtu v kontextu realizovaných aktivit a vytvářených materiálů, nelze ji zobecnit, prostředky na tvorbu materiálů nebyly výzvou omezeny, pouze v případě zjištěných nevhodných výdajů



nebo výdajů, které nebyly v místě a čase obvyklé, měla hodnotící komise ve všech výzvách programu včetně hodnocené výzvy povinnost navrhovat krácení výdajů rozpočtu.

6.3.6 Rozšíření programů další obory⁷⁹

Na otázku doptávající potřebnost budoucího vytvoření programů pro další obory odpovídali respondenti kladně, ale poukazují také na pracnost kvalitního zpracování. V odpovědích rovněž zaznívala potřebnost aktualizace a modifikace již vytvořených materiálů, které v minulosti vznikaly z různých programů a výzev, na základě získaných zkušeností do modernější, aktuálnější podoby. Rovněž v souvislosti s úpravou požadavků k maturitám bylo respondenty opakovaně zmiňováno, že je vhodné, aby vytvořené programy tyto požadavky naplnily, případně měly možnost aktualizace a rozšíření do dalších oborů. Někteří z respondentů uvedli, že si dovedou představit, že by v budoucnu realizovali obdobný navazující projekt. Z hlediska tvorby programů a materiálů do výuky uvedla jedna z respondentek: *„Ze zkušenosti na školách víme, že mnohdy učitelé vnímají materiály jako své „know-how“, které nechťejí sdílet. Ale díky projektům je možné i učitelům za tvorbu materiálů zaplatit, stávají se autory ochotnými materiály sdílet. Což by se mělo podporovat a také databáze digitálních zdrojů by se měla do budoucna kumulovat na jednom místě.“*

6.3.7 Podpora využitelnosti⁸⁰

Téměř všichni respondenti potvrdili potřebnost podpory využitelnosti programů především u škol a učitelů, nemělo by se však jednat pouze o šíření informací o tom, že vznikly konkrétní programy a jejich zveřejnění na internetu. Mezi respondenty byla shoda nad tím, že je vhodné podpořit informovanost zejména pro mladé učitele formou osvěty/šíření povědomí nebo inzerce na odborných platformách, sociálních sítích, včetně Instagramu apod., podpořit možnost aktualizace a modifikace kvalitních programů do prostředí konkrétních škol, případně také umožnit doprovodné vzdělávání. Aby však nedocházelo k zahlcování učitelů (emaily, nabídkami kurzů a podobně), byla by vítána určitá „systemizace výstupů“, přehled o jejich kvalitě a odkazů na zdroje a stránky, kde jsou vytvořené materiály k dispozici. V souvislosti s podporou využitelnosti byla některými z respondentů zmíněna opětovně „potřebnost a atraktivnost“ vytvořených výstupů a přínos zkušených partnerů projektu, kteří významně přispívali například ke kvalitě multimediální tvorby apod.

V závěrečné otevřené otázce, kde mohli respondenti volně doplnit cokoli dalšího ať už k tomu, co bylo předmětem dotazů, nebo k rozhovoru, zaznívalo nejčastěji pozitivní zhodnocení, zopakování stěžejních zjištění týkajících se přínosů vytvořených programů, dobré spolupráce v týmech, včetně partnerů projektu.

6.3.8 Doporučení

V souvislosti s hlavními závěry z šetření této části intervence je pro budoucí intervence zpracovatelem zprávy doporučeno:

- ✚ podpořit tvorbu nových programů pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách i učilištích u dosud nepokrytých oborů,
- ✚ podpořit využitelnost vytvořených programů formou osvěty/šíření povědomí o vytvořených programech na odborných platformách, sociálních sítích apod.,

⁷⁹ Otázka: Pokud by byla možnost navázat na projekt vytvořením programů pro zbývající obory, pro něž zatím vytvořeny programy pro učitele ani výukové sady pro žáky nejsou, viděli byste to jako přínosné?

⁸⁰ Otázka: Co by podle Vás mohlo pomoci podpořit využitelnost výstupů vytvořených ve vašem projektu?



- ✚ umožnit a podpořit aktualizace a modifikace kvalitních již existujících programů pro dobrou využitelnost v prostředí konkrétních škol, a to i s návazností na změny státních maturit z cizího jazyka,
- ✚ systematizovat vytvořené kvalitní materiály pro snadné vyhledání a využití učiteli ve školách, ideálně na jednom místě podle zaměření, např. v jedné databázi s utříděnými vzdělávacími materiály,
- ✚ umožnit a podpořit doprovodné vzdělávání včetně osvěty o významu a efektech nových metod učení cizích jazyků a podpory učitelů navzájem včetně sdílení příkladů dobré praxe.

6.3.9 Shrnutí

Hlavní výhodou a přínosem vytvářených sad je podle většiny respondentů **jejich jedinečnost, kvalitní, komplexní/ucelené, přitom zároveň variabilní zpracování**. Programy mohou pedagogům výrazně zjednodušit práci, nabízí například odbornou slovní zásobu pro různé jazykové úrovně, citlivé zařazení gramatických jevů, atraktivní soudobé zpracování využívající nové metody a techniky, jsou výsledkem hodin diskusí, zpětné vazby, revizí, ověřování, **pozitivní zpětná vazba** vůči výukovým sadám byla zjištěna v rámci ověřování **i u žáků**.

Podle respondentů **dochází díky uvedeným programům ke zvyšování kvality výuky odborného cizího jazyka**, přičemž zvyšování kvality výuky je možné spojit s „novými“, tj. atraktivními/interaktivními metodami a aktuálností zpracování, ať už z hlediska používaných technik a materiálů nebo z hlediska jejich využitelnosti. O úspěšnosti vytvořených programů však v praxi rozhodne motivace a také citlivá aplikace pedagogem v konkrétní škole a třídě. Ověřovatelé programů **pozorující efekty výukových sad přímo v prostředí škol, potvrdili, že viděli u žáků posun v kompetencích**, programy pomáhají aktivizovat žáky a jsou atraktivní z hlediska budoucí využitelnosti. Pro kvalitnější zhodnocení posunů v kompetencích by bylo nutné programy aplikovat ve větším časovém rozsahu, než pouze v krátkém období ověřování.

Z hlediska limitů byla respondenty nejčastěji zmiňována **vysoká náročnost na propojení odborného zaměření s cizím jazykem a pracnost tohoto zpracování pro různé studijní obory vzdělávání (maturitní, nematuritní), tak i jazykové úrovně jednotlivých žáků vzdělávajících se v daném oboru**. Z obsahového hlediska bylo rovněž limitující zpracování rozsahu výukových sad, originality materiálů, možné dotváření připravených materiálů vyučujícími pedagogy i zpracování z hlediska moderního vedení výuky cizích jazyků a dalších kritérií. Tvorba programů byla náročná nejen při kvalitním zpracování obsahu a metodického pojetí výukových sad, ale také na spolupráci všech zapojených aktérů, tuto kooperaci podle respondentů významně posouvali zkušenosti a schopnosti členové týmů i partneři projektu, pedagogové z praxe s dlouholetou zkušeností, ale i začínající pedagogové nebo konkrétní odborníci z praxe atd. V neposlední řadě byly respondenty opakovaně zmiňovány komplikované podmínky při přechodu na distanční výuku v období pandemie covid a nedostatek nezávislých posuzovatelů s potřebnými jazykovými i odbornými kompetencemi.

V kontextu budoucích intervencí je na základě výpovědí respondentů a zkušenosti z realizace hodnocené výzvy doporučeno **podpořit tvorbu nových programů** pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách i učilištích u **dosud nepokrytých oborů; podpořit využitelnost vytvořených programů** formou osvěty/šíření povědomí o vytvořených programech na odborných platformách, sociálních sítích; umožnit a **podpořit aktualizace a modifikace kvalitních již existujících programů** pro dobrou využitelnost **v prostředí konkrétních škol**, a to i s návazností na změny státních maturit



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

z cizího jazyka; systematizovat vytvořené kvalitní materiály pro snadné vyhledání a využití učitelů ve školách, ideálně na jednom místě podle zaměření, např. v jedné databázi s utříděnými vzdělávacími materiály a umožnit a **podpořit doprovodné vzdělávání včetně osvěty o významu a efektech nových metod učení cizích jazyků, podpory učitelů navzájem a sdílení dobré praxe.**

7 Metodologie

Hodnocení probíhalo od července 2021 do března 2022, terénní šetření a sběr primárních dat od července do prosince 2021. Účast v šetření byla dobrovolná, zástupci projektů byli požádáni o spolupráci formou poskytnutí kontaktů na respondenty cati/on-line rozhovorů a respondenty dotazníkového šetření. Výsledky z šetření, tj. podrobné záznamy ze všech rozhovorů a z dotazníkového šetření byly anonymizovány a jejich obsah byl shrnut do této zprávy.

Z metodologického hlediska je hodnocení zpracováno na základě desk-research dokumentace k programu OP VVV a výzvě, analýzy sekundárních administrativních dat z MS o podpořených projektech a analýzy primárních dat. Kvalitativní primární data byla získána realizací 40 polostrukturovaných telefonických/on-line rozhovorů se zástupci projektových týmů, tvůrců a ověřovatelů vytvářených programů, účastníků aktivit kompetence pro demokratickou kulturu KA7 (23 rozhovorů, zástupci 3 náhodně vybraných projektů), podpora učitelů cizího jazyka KA6 (8 rozhovorů, zástupci 2 projektů/census) a podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání KA5 (3 rozhovory, zástupci 1 projektu/census). Zbývající rozhovory proběhly se zástupci garantů výzvy.

Kvantitativní data byla získána realizací dotazníkového šetření se zástupci zbývajících druhů projektů/aktivit, navíc byly opětovně osloveni také zástupci projektů zaměřených na kompetence pro demokratickou kulturu. Celková návratnost dotazníku byla cca 85 %, tj. bylo získáno 220 dokončených odpovědí, z toho 52 odpovědí od zástupců projektových týmů (cca 24 %), 168 odpovědí (cca 76 %) odborných zástupců z řad tvůrců, ověřovatelů a účastníků vytvářených programů. Nicméně výsledky dotazníku jsou zejména z hlediska různorodosti aktivit zpracovány samostatně. Nejvíce vypovídající z hlediska získaného vzorku odpovědí je část za KA 5 propojování formálního a neformálního vzdělávání propojování (134 odpovědí). Méně vypovídající je z hlediska nízkého vzorku část pro KA2 Formativní hodnocení, u které je počet odpovědí 33, nicméně jedná se o census podpořených projektů (4) a exkluzivní návratnost odpovědí od získaných kontaktů 100 %. U výsledků za části pro KA3 vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků a KA7 kompetence pro demokratickou kulturu snižuje nízký počet respondentů výpovědní hodnotu výsledků, kterou je vhodné vnímat pouze orientačně, výsledky jednotlivých odpovědí jsou doplňovány počtem respondentů konkrétních otázek, nikoliv % podíly, které by mohly být v takto nízkém vzorku zavádějící. V případě KA7 kompetence pro demokratickou kulturu byla výpovědní hodnota z kvantitativního šetření nejnižší, nízkým podílem získaných kontaktů i odpovědí, nicméně pro tuto aktivitu bylo realizováno kvalitativní šetření. Terénní šetření probíhalo od července do prosince 2021, následně byly zpracovány výsledky z hodnocení.

7.1 Přehled využitých metod

- Desk research sekundárních zdrojů dat uvedených v kapitole [Zdroje](#), především dokumentace k programu OP VVV, výzvě Budování kapacit pro rozvoj škol II (č. 02_16_032)
- Analýza primárních a sekundárních dat



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



Analyzována byla především administrativní data z MS (sestavy projektů výzvy - přehled projektů, indikátory apod.), primární data (cati, dotazníkové šetření), přehled zdrojů viz kapitola [Zdroje](#).

- Rozhovory

Proběhlo 40 polostrukturovaných telefonických (cati) nebo on-line rozhovorů se zástupci projektů/aktivit a garantů výzvy BK II:

- KA7 - kompetence pro demokratickou kulturu (23 rozhovorů, zástupci 3 náhodně vybraných projektů)
- KA6 - podpora učitelů cizího jazyka (8 rozhovorů, zástupci 2 projektů/census)
- KA5 - podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání (3 rozhovory, zástupci 1 projektu/census)
- Výzva BK II – 6 rozhovorů (2 garanti výzvy), témata rozhovorů pokrývala zejména zaměření výzvy a klíčových aktivit, intervenční logiku, procesní zajištění výzvy. Dále proběhly s guaranty také četné konzultace designu hodnocení, zaměření šetření (cati/on-line, dotazníkové šetření). Guaranti rovněž připomínkovali výstupy z hodnocení.

- Dotazníkové šetření

Pro dotazníkové šetření byly vybrány všechny aktivity výzvy s výjimkou KA5 a 6, u kterých probíhaly cati/on-line rozhovory, a to konkrétně u všech projektů (census projektů). Všichni zástupci projektů (s výjimkou KA5,6) byli požádáni o spolupráci formou poskytnutí kontaktů na zástupce projektů, tvůrce, lektory, ověřovatele programů a účastníky CKP - specificky podle zaměření konkrétní klíčové aktivity/projektu. Z hlediska složení respondentů, měli zástupci projektů tvořit menší podíl respondentů oproti ostatním respondentům, minimálně podíl zástupců projektů vůči podílu ostatních odborných respondentů měl být vyrovnaný. Při získávání kontaktů bylo předpokládáno, že se předpokládaný a reálný počet obdržovaných kontaktů a vyplněných odpovědí může lišit, proto bylo vyžádáno více kontaktů ostatních odborných respondentů. Od zástupců projektů bylo získáno 240 kontaktů tvořených 43 zástupci týmů, 197 ostatními odbornými zástupci projektů. Dotazníky byly následně rozeslány na všechny získané kontakty, protože nebylo zřejmé, jaká bude návratnost.

Celková návratnost dotazníku byla cca **85 %**, tj. **220** dokončených odpovědí. Vzhledem ke specifickému a různorodému zaměření aktivit/projektů byly výsledky z dotazníkového šetření zpracovány samostatně v části [Kvalitativní sběr dat - závěry z dotazníkového šetření](#). Nejvíce vypovídající jsou výsledky z hodnocení KA 5 propojování formálního a neformálního vzdělávání

Přehled rozsahu vzorku/návratností za jednotlivé klíčové aktivity

KA2 Formativní hodnocení - census projektů (6 projektů), 33 kontaktů, 100% návratnost.

KA3 Vzdělávání vedoucích pracovníků – census projektů (4 projekty), 28 kontaktů, 93 % návratnost (26 odpovědí).

KA4 Propojování formálního a neformálního vzdělávání – 23 z 28 oslovených projektů, 148 kontaktů, 90,5 % návratnost (134 odpovědí).

KA7 Kompetence pro demokratickou kulturu – nereprezentativní zastoupení projektů (3 projekty ze 13), 31 kontaktů, návratnost 87 % (27 odpovědí).



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

7.2 Podrobné informace ke telefonickým(cati)/on-line rozhovorům

KA 7 Kompetence pro demokratickou kulturu, občanské vzdělávání/občanské kompetence

V červnu a červenci 2021 bylo realizováno telefonické šetření se zástupci příjemců projektů zaměřených na občanské kompetence z řad neziskových i dalších vzdělávacích organizací. V telefonických rozhovorech doptávajících konkrétní zkušenosti s tvorbou, ověřováním i účastí v programech zaměřených na rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu sdílelo svoje poznatky a zkušenosti celkem 23 respondentů. Intervence umožňovala financovat vytváření programů jak pro žáky na ZŠ a SŠ, tak pro pedagogy. Tematické zaměření i detailní provedení programů bylo volbou jejich tvůrců, přičemž výzva definovala konkrétní požadavky na jejich tvorbu, ověřování, podobu výstupů i související aktivity. Kontakty na respondenty poskytli zástupci tří náhodně vybraných projektů. Mezi respondenty byli zástupci tvůrců, ověřovatelů a nezávislých posuzovatelů konkrétních programů, včetně aktivně působících pedagogů.

KA 6 Podpora učitelů cizího jazyka

V říjnu 2021 bylo realizováno telefonické šetření se zástupci příjemců projektů zaměřených na tvorbu programů určených pro učitele cizích jazyků na středních odborných školách a učilištích. Prostředky pro realizaci uvedených aktivit získaly pouze dva projekty, proto bylo šetření realizováno u obou z nich, a to v celkovém rozsahu 8 respondentů z řad tvůrců, ověřovatelů i účastníků výše zmíněných programů. Tematické zaměření i detailní provedení programů bylo volbou jejich tvůrců, přičemž výzva definovala konkrétní požadavky na proces tvorby, ověřování, podobu výstupů i související aktivity. Výsledky z šetření, tj. podrobné záznamy ze všech rozhovorů, byly anonymizovány a jejich obsah byl shrnut do této kapitoly.

KA 5 Podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání: Intervence směřující do rozvoje personálních kapacit a kompetencí pracovníků ve formálním a neformálním vzdělávání při tvorbě programů propojujících formální a neformální vzdělávání byla realizována pouze jedním projektem Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008160 v gesci NPI (Projekty přímo zaměřené na propojování formálního a neformálního vzdělávání realizovalo 28 příjemců (KA 4) a dalších 19 příjemců realizovalo projekty v úzce souvisejících aktivitách zaměřených na podporu občanského vzdělávání a formativního přístupu/hodnocení.). Zkušenosti z realizace projektu NPI byly doptávány formou polostrukturovaných individuálních rozhovorů (cati a on-line formou) v rozsahu 3 rozhovorů se zástupci projektu zajišťujícími především provoz center kolegiální podpory, tvorbu metodik a související aktivity projektu. V rozhovorech, které probíhaly v prosinci 2022 byly doptávány konkrétní zkušenosti z realizace projektu, včetně limitů, bariér se kterými se respondenti potýkali, hlavní přínosy, výsledky a poznatky z propojování formálního a neformálního vzdělávání. Neopomenuto zůstalo rovněž téma možností budoucí podpory a využití zkušeností z realizace projektu.

Komplexní rozhovory s garanty výzvy, konzultace, připomínkování

Během hodnocení proběhly opakované rozhovory se zástupci garantů v oblasti regionálního školství zajišťujících výzvu BK II. Postupně od července 2021 do prosince 2022 proběhlo 6 polostrukturovaných rozhovorů osobních i telefonických se dvěma garanty výzvy. Témata rozhovorů pokrývala: zaměření výzvy a klíčových aktivit, intervenční logiku výzvy v kontextu Strategie vzdělávání 2030+, procesní zajištění výzvy, včetně seminářů pro žadatele/příjemce apod.. S garanty byl rovněž intenzivně konzultován design hodnocení výzvy, zaměření šetření (cati/on-line rozhovory, dotazníkové šetření), včetně výběru vzorku respondentů, garanti rovněž připomínkovali výstupy z hodnocení.



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

8 Přílohy:

8.1 Použité zdroje dat

- Exporty a sestavy z MS 2014+– přehledy projektů a indikátorů výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II (č. 02_16_032) ze dne: 1.7.2021, 22.2.2022
- Datasetsy primárních dat nejsou zveřejněnou součástí této zprávy: dotazníkové šetření, záznamy telefonických a on-line hovorů.
- Dokumentace k programu a výzvě uvedená na: www.msmt.cz; [Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání / MŠMT \(msmt.cz\)](http://www.msmt.cz), tj. např.: Programový dokument Operační programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, revize 1.2, schválená Evropskou komisí dne 13. srpna 2018; Dokumentace k výzvě Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 02_16_032: včetně Pravidel pro žadatele a příjemce OP VVV – obecné i specifické části a dalších dokumentů.

8.2 Seznam grafů a schémat

Graf č. 1 Propojení organizací/institucí (škola, knihovna, muzeum aj.)

Graf č. 2 Posunu v kompetencích (žáků/pedagogů/pracovníků v neformálním vzdělávání, ověřováno v programech)⁸¹

Graf č.3 Vhodnost center kolegiální podpory pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení⁸²

Graf č. 4 Aktivity propojující formální a neformální vzdělávání

Graf č. 5 Propojení organizací/institucí (škola, knihovna, muzeum aj.)

Graf č. 6 Navázání spolupráce pedagogů a pracovníků v neformálním vzdělávání

Graf č. 7 Posunu v kompetencích (žáků/pedagogů/pracovníků v neformálním vzdělávání, ověřováno v programech)

Graf č. 8 Podpora využitelnosti programů propojujících formální a neformální vzdělávání

Graf č. 9 Vhodnost center kolegiální podpory pro vzdělávání a zavádění formativního hodnocení

Graf č. 10 Problémy v zavádění formativního hodnocení

Graf č. 11 Závažnější problémy při realizaci projektů při zavádění formativního hodnocení

Graf č. 12 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu formativního hodnocení

Graf č. 13 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků

Graf č. 14 Podpora využitelnosti výstupů projektů zaměřených na podporu občanského vzdělávání

Schéma č. 1 Přehled aktivit, počtu projektů, programů/výukových sad

Schéma č.2 Vybrané výsledky a doporučení

Schéma č. 3 Vybrané výsledky a doporučení

Schéma č. 4 Vybrané výsledky a doporučení

8.3 Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Odborné zastoupení respondentů dotazníkového šetření

Tabulka č. 2 Respondenti dotazníkového šetření, propojování formálního a neformálního vzdělávání

Tabulka č. 3 Odborné zaměření respondentů, propojování formálního a neformálního vzdělávání

Tabulka č. 4 Posunu v propojení formálního a neformálního vzdělávání

Tabulka č. 5 Udržitelnost propojení formálního a neformálního vzdělávání

⁸¹ Vazba na graf č. 7 – stejná data, pouze pro kapitulu Hlavní závěry a shrnutí graf zjednodušen

⁸² Graf č. 9 (totožný graf) – pouze pro kapitulu Hlavní závěry a shrnutí přečíslovaný



Tabulka č.6 Využívání programů propojujících formální a neformální vzdělávání
 Tabulka č. 8 Vhodná témata pro další tvorbu programů
 Tabulka č. 9 Přínosy programů propojujících formální a neformální vzdělávání
 Tabulka č. 10 Doporučení pro další podporu
 Tabulka č. 11 Respondenti dotazníkového šetření, formativní hodnocení (formou CKP)
 Tabulka č.12 Typy pro širší uplatnění formativního hodnocení v praxi škol
 Tabulka č. 13 Respondenti dotazníkového šetření, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
 Tabulka č.14 Odborné zaměření respondentů, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
 Tabulka č. 15 Odborné zaměření respondentů, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
 Tabulka č. 16 Přínosy vzdělávání a programů pro vedení škol
 Tabulka č. 17 Přínosy vzdělávání a programů pro vedení škol
 Tabulka č. 18 Respondenti dotazníkového šetření, občanské vzdělávání
 Tabulka č. 19 Odborné zaměření respondentů, občanské vzdělávání, kompetence pro demokratickou kulturu
 Tabulka č. 20 Kompetence u dětí/žáků s největším posunem (programy na podporu občanských kompetencí a demokratickou kulturu)?
 Tabulka č. 21 Kompetence pedagogů (programy na podporu občanských kompetencí a demokratickou kulturu)

8.4 Seznam zkratk

CATI	Computer Assisted Telephone Interviewing ⁸³
CKP	Centrum kolegiální podpory
ČR	Česká republika
FV	formální vzdělávání
KA	klíčová aktivita
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NFV	neformální vzdělávání
OP VVV	Operační program výzkum, vývoj a vzdělávání 2014–2020
OP JAK	Operační program Jan Amos Komenský
SZ2030+	Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ (Strategie vzdělávání 2030+)
SŠ	střední škola
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola
ZV	zájmové vzdělávání

⁸³ Metoda sběru dat. Telefonické dotazování za pomoci počítače. Tazatel odpovědi respondenta dotazuje při telefonickém rozhovoru a data ukládá přímo PC.



8.5 Příloha č. 1 Přehled projektů výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 02_16_032 OP VVV (4 části podle aktivit realizovaných projektů)

1. část: Přehled projektů realizujících aktivitu propojování formálního a neformálního vzdělávání

Registrační číslo projektu	Název projektu	Realizátor projektu	Rozpočet projektu (Kč)
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008063	Klíčové kompetence a kulinární tradice	Skutečně zdravá škola, z.s.	7 462 351
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008067	Škola mimo školu - propojování formálního a neformálního vzdělávání	Liga lesní moudrosti, z. s.	6 156 526
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008094	Učíme se příběhem	Nová škola, o.p.s.	13 651 851
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008113	Společně ve škole i venku	Středisko ekologické výchovy SEVER Horní Maršov, o.p.s.	4 916 135
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008141	Podpora vzdělávání v malých obcích a městech Kraje Vysočina	Regionální rozvojová agentura Vysočina, zájmové sdružení právnických osob	4 140 946
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008148	Podporujeme rozvoj dětí a žáků	VZDĚLÁVACÍ CENTRUM TURNOV, o.p.s.	6 079 004
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008161	SPOLU NABÍDNEME VÍC - INSPIRACE PRO ŽIVOT. Multioborové a odborné vzdělávání do škol a knihoven	Městská knihovna Písek	4 576 320
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008170	Terezín - centrum propojení formálního a neformálního vzdělávání	Terezín - město změny, zájmové sdružení právnických osob	9 849 069
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008190	Ve škole po škole	Vzdělávací institut pro Moravu, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a středisko služeb školám, příspěvková organizace	9 882 050
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008202	Vzděláváme společně	MAS Šumavsko, z.s.	8 549 876
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008214	SPOLEČNĚ DO MUZEA	Západočeská univerzita v Plzni	7 184 996
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008218	Vzdělávání jako výzva	Dům dětí a mládeže Německého řádu s.r.o.	6 787 530
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008219	Škola 4.0	Channel Crossings s.r.o.	6 900 331
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008225	Mít svět přečtený aneb spolupráce knihoven a škol ve vzdělávání v Ústeckém kraji	Severočeská vědecká knihovna v Ústí nad Labem, příspěvková organizace	10 602 874
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008238	Výukové programy jako efektivní prostředek propojování formálního a neformálního (zájmového) vzdělávání	Dům dětí a mládeže hlavního města Prahy	10 534 530
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008247	BUDKA - budování kapacit a spolupráce neformálního a formálního vzdělávání na Lipce	Lípka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, příspěvková organizace	9 756 766
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008251	Beskydy pod lupou	infinity - progress z.s.	6 817 069
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008252	Hands On Muzeum: dotkní se přírody, zažijí minulost, tvoří a objevují	Muzeum Říčany, příspěvková organizace	7 235 276
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008266	Za hranice školy	Lužánky - středisko volného času Brno, příspěvková organizace	12 290 910
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008275	IQLANDIA - nové programy propojující formální a neformální vzdělávání	IQLANDIA, o.p.s.	6 047 633
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008278	Co nebylo v učebnici - spolupráce knihoven a škol ve vzdělávání žáků 21. století	Centrum rozvojových aktivit Unie zaměstnavatelských svazů ČR, z.s.	18 187 815
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008281	Učení příběhy 20. století	POST BELLUM, z. ú.	7 214 485
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008289	Výukové programy v oblasti rozvoje klíčových kompetencí s využitím zážitkových aktivit v přírodě a blízkém okolí školy	Český svaz orientačních sportů	7 713 175
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008290	VIDA! školám - propojení formálního a neformálního vzdělávání	Moravian Science Centre Brno, příspěvková organizace	14 999 953
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008302	Středoškolské kluby - programy pro rozvoj zájmů, cesty k celoživotnímu učení	Asociace středoškolských klubů České republiky z.s.	4 846 688
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008305	Zábavou k odbornému vzdělávání: Podpora rovnováhy mezi formálním a neformálním učením jako nástroj k otevřené mysli žáka i pracovníka na cestě k odbornému vzdělávání	Střední škola technická, Most, příspěvková organizace	17 955 911
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008314	Beskydy - místo, kde žijí	infinity centrum s.r.o.	4 518 507
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008315	Skauting pro školy	Lunák - český skaut, z. s.	16 723 486

Zdroj: MS 2014+, Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT 2022



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



2. část: Přehled projektů realizujících aktivitu formativní hodnocení

Registrační číslo projektu	Název projektu	Realizátor projektu	Rozpočet projektu (Kč)
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008128	Formativní hodnocení v MŠ	VSM, spol. s r.o.	8 362 906
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008204	Zlepšování práce školy v rámci formativního hodnocení	Služby a školení MB, z. ú.	6 314 468
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008212	Zavádění formativního hodnocení na základních školách	Univerzita Karlova	16 042 228
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008248	Cestou vývojového kontinua - podpora učitelů v osvojování formativního hodnocení	Lipka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, příspěvková organizace	6 883 140
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008263	Growth Mindset: Podpora růstového myšlení prostřednictvím formativního hodnocení	3. základní škola Heuréka, s.r.o.	19 402 751
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008271	Klíče k úspěšnému učení	Montessori školy Andílek - mateřská škola a základní škola, o.p.s.	13 230 000

Zdroj: MS 2014+, Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT

3. část: Přehled projektů realizujících aktivitu kompetence pro demokratickou kulturu

Registrační číslo projektu	Název projektu	Realizátor projektu	Rozpočet projektu (Kč)
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008093	Demokracie zážitkem	CEDU - Centrum pro demokratické učení, o.p.s.	3 327 299
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008119	Pojďme o sobě rozhodovat!	Regionální rozvojová agentura Vysočina, zájmové sdružení právnických osob	4 447 321
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008129	UBUNTU - škola demokratického občanství	Středisko ekologické výchovy SEVER Horní Maršov, o.p.s.	6 658 079
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008149	Programy pro školy - rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu	Salesiánský klub mládeže, z. s. Dům Ignáce Stuchlého	7 911 370
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008154	Občanský průkaz 4.0 - kompetence pro demokratickou kulturu	Centrum pro studium demokracie a kultury, o.p.s.	17 301 125
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008181	Informace pro rozvoj demokratické společnosti	České vysoké učení technické v Praze	9 769 145
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008220	Informace i dezinformace a jejich vliv na kulturu demokracie	Centrum pro komunitní práci západní Čechy	5 646 967
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008234	Nakládání s konflikty jako příležitost k posílení demokratických hodnot	NaZemi, z. s.	3 132 440
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008253	Žákovský/studentický parlament jako efektivní nástroj pro rozvoj kompetencí pro demokratickou kulturu	Z + M Partner, spol. s r.o.	4 409 475
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008255	Úcta k životu - základ pro demokratickou kulturu	Křesťanská akademie mladých, z.s.	3 811 750
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008270	Školní parlament jako vzdělávací proces vedoucí k rozvoji kompetencí pro posilování demokratické kultury	SYSTEMCONTROL s.r.o.	4 409 475
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008273	Participace žáků na rozhodovacím procesu	Multikulturní centrum Praha, z.s.	6 311 597
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008296	Schools of equality: rovnost začíná ve škole	NESEHNUTÍ	8 942 584

Zdroj: MS 2014+, Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT

4. část: Přehled projektů aktivit podpora pracovníků F a NF vzdělávání, vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků a podpora učitelů cizího jazyka

Registrační číslo projektu	Název projektu	Realizátor projektu	Rozpočet projektu (Kč)	Aktivita
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008160	Propojování formálního a neformálního vzdělávání včetně zájmového	Národní pedagogický institut České republiky (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)	11 107 110	podpora pracovníků formálního a neformálního vzdělávání
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145	Kompetence leadera úspěšné školy	Univerzita Palackého v Olomouci	10 332 283	vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008177	Dobrá škola	AISIS, z.ú.	5 738 360	vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008194	Akademie řízení úspěšné školy	AV MEDIA SYSTEMS, a.s.	3 599 449	vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008258	Leadership pro vedoucí pracovníky škol	FC CZECH, s.r.o.	7 613 490	vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008268	5 jazykem za úspěchem v odborném vzdělávání	Hello language centre s.r.o.	20 773 517	podpora učitelů cizího jazyka
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008286	Podpora učitelům	MICHAEL - Střední škola a Vyšší odborná škola reklamní a umělecké tvorby, s.r.o.	26 879 314	podpora učitelů cizího jazyka

Zdroj: MS 2014+, Hodnocení výzvy Budování kapacit pro rozvoj škol II č. 2_16_032 OP VVV, MŠMT



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

