

Vyhodnocení projektů MŠ a ZŠ se zjednodušeným vykazováním (Šablon I)

Zpracovalo oddělení Evaluací (odd. 449)

1. 4. 2019



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



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

Manažerské shrnutí	3
Executive Summary	4
Předmět a účel šetření	6
Charakteristika výzev	6
Metodika	7
Vyhodnocení	8
Analýza šablon	8
Kvantitativní a kvalitativní výsledky	10
Přehled a naplnění očekávaných výsledků aktivitami (šablonami)	13
• Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v MŠ.	13
• Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů	15
• Posílení kompetencí pedagogických pracovníků pracovat se sociokulturním kontextem dětí a žáků, v oblasti pedagogické diagnostiky a práce s heterogenní skupinou	15
• Rozvoj kultury sdílení pedagogických zkušeností, poskytování metodické podpory a odborné zpětné vazby a učení se od kolegů (pouze ZŠ).	16
• Otevření ZŠ a dalších vzdělávacích institucí k větší spolupráci s rodinou, různými subjekty v místě i v zahraničí, včetně zapojení žáků i pedagogů při rozvoji klíčových kompetencí	17
Zdroje	18



Manažerské shrnutí

K naplnění cílů Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání a jeho vytyčených výsledků v oblasti předškolního a základního vzdělávání významně přispěly aktivity zjednodušených projektů - Šablony MŠ a ZŠ I, a to prostřednictvím personální podpory, podpory osobnostně sociálního a profesního rozvoje pedagogů a rozvoje extrakurikulárních aktivit škol.

V oblasti personální podpory byly velice kladně hodnoceny pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Respondenti v souvislosti s nimi nejvíce oceňovali inspiraci novými metodami a pomůckami, odbornou pomoc při výuce, při řešení konfliktů a šikany, což v důsledku vedlo k lepší komunikaci a ke zlepšení celkového klimatu školy. Za přínosné byly pedagogy označovány i pozice školních asistentů. Jejich přínos byl uváděn zejména v souvislosti s ulehčením práce pedagogů umožňující více individuální přístup k dětem a žákům. Největším identifikovaným problémem personální podpory pedagogů byl nedostatek kvalifikovaných pracovníků na trhu práce.

Osobnostně sociální a profesní rozvoj pedagogů byl zajištěn především dalším vzděláváním pedagogických pracovníků, a to především v oblastech matematické a čtenářské gramotnosti, cizích jazyků a inkluze. Po absolvování vzdělávacích kurzů pedagogové nejvíce ocenili nabytí námětů na nové metody učení a nové pomůcky, které jimi byly následně aplikovány do výuky. Pozitivně byla hodnocena i možnost výměny zkušeností s pedagogy z jiných škol v průběhu vzdělávacích akcí. Vnímání přínosnosti absolvovaných kurzů bylo však velice ovlivněno kvalitou lektora. Profesní rozvoj pedagogů byl zároveň podpořen aktivitami v rámci spolupráce a sdílení zkušeností pedagogů, a to jak v rámci jedné školy, tak i mezi školami. Z výsledků terénního šetření vyplývá, že pedagogové v rámci této aktivity více upřednostňovali sdílení zkušeností mezi školami nežli se svými kolegy interně. Díky této aktivitě měli pedagogové možnost porovnat si své zkušenosti, seznámit se s mnohými novinkami a získat inspiraci na nové metody výuky. Při tandemové výuce a metodě CLIL byl pedagogy identifikován nejvýznamnější přínos v podobě více individuálního přístupu k žákům (2 učitelé na třídu) a možnosti věnovat se tématům, na které není při běžné výuce prostor. Výuka tak byla pro žáky i pedagogy atraktivnější. Personální a časová náročnost tohoto druhu výuky má však za následek, že některé školy i přes zmiňovaný vysoký přínos nebudou v těchto aktivitách po skončení intervence pokračovat. V rámci podpory nových metod ve výuce školy často zaváděly metody čtení a psaní ke kritickému myšlení (RWCT) a v oblasti matematiky Hejného metodu.

Dalšími aktivitami, které pomohly k naplnění vytyčených cílů, byly extrakurikulární rozvojové aktivity, mezi které patří kluby zábavné logiky a deskových her, čtenářské kluby a doučování žáků ohrožených školním neúspěchem. Pedagogové při doučování oceňovali čas na individuální práci s žáky s následným zrychlením tempa výuky. U klubu zábavné logiky a deskových her vyzdvihli rozvoj logického a strategického myšlení žáků, ve čtenářském klubu bylo u žáků chváleno zkvalitnění slovní zásoby v českém jazyce, zvýšení zájmu o literaturu a zlepšení chápání zadání úkolů v běžných hodinách. Tyto aktivity měly společný dopad - intervenovaní žáci zažívají pocit úspěchu a jsou schopni se při výuce více prosadit. Extrakurikulární rozvojové aktivity společně s tematickými setkáváními přispěly k větší otevřenosti škol, spolupráci s rodinou a dalšími subjekty v místě (zejména místní knihovnou).

Prostřednictvím podporovaných aktivit se podařilo naplnit očekávané výsledky. Aktivity přispěly především k rozvoji a posílení kompetencí pedagogických pracovníků, k uplatňování nových metod ve výuce, individualizaci výuky, sociální integraci a práci s heterogenní skupinou, dále k větší spolupráci a sdílení zkušeností a otevřenosti škol.



Executive Summary

The activities of simplified projects called „Unit costs for Nursery and Primary schools I“ contributed to the fulfilment of the goals of the Operational programme Research, Development and Education significantly – through the staff and personnel support, the support of development of personal, social and professional teachers' skills and the improvement of extracurricular school activities.

In the area of staff and personnel support the positions of "special education teacher" and "school psychologist" were valued very positively. The respondents mostly appreciated their inspiration with new methods and teaching tools, the expert help during lessons and with conflict or bullying solution, resulting in a better communication and improved school climate. The teachers also indicated the position of "school assistant" as beneficial. Their contribution was related mainly to creating more space for teachers and enabling them to approach the children and pupils more individually. The biggest identified problem of personnel support for teachers was the shortage of qualified workers in the labour market.

The support of development of personal, social and professional teachers' skills was issued particularly by further education of pedagogical workers, especially in the area of mathematical and reading literacy, foreign languages and inclusion. After completing the training courses teachers mostly appreciated the ideas for new teaching methods and tools which they subsequently applied to their teaching. The possibility to exchange the experience with teachers from other schools during the training events was also positively evaluated. However, the perception of the benefits of the courses was greatly influenced by the quality of the lecturer. At the same time, the professional development of the teachers was supported by activities in the framework of cooperation and sharing of teachers' experience, both within one school and between schools. The results of the field survey show that in this activity teachers preferred more to share the experience among schools rather than with their colleagues internally. Thanks to this activity the teachers had the opportunity to compare their experience, to get to know to a plenty of innovations and gain the inspiration for new teaching methods. Within the tandem teaching and the CLIL method teachers identified the more individualized approach to pupils (2 teachers per class) and the opportunity to focus on topics that lack space during the everyday lessons as the most significant benefits. This way the teaching process was more attractive both for pupils and teachers. However, this type of teaching is staff and time demanding and, as a consequence, some schools will not continue to practice these activities after the end of the intervention, despite the great benefits mentioned. To support new methods in teaching schools have often introduced Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT) methods and the Hejny's method in mathematics.

Other activities, that helped to achieve the set goals, were extracurricular development activities which include clubs of fun logic and board games, reading clubs and tutoring pupils at the risk of school failure. During the tutoring activities teachers appreciated the time for individual work with pupils followed by a faster pace of teaching and learning. Out of the benefits of the fun logic and board games clubs the development of logical and strategic thinking was highlighted. The reading clubs contributed to the improvement of the pupils' Czech language vocabulary, increased interest in literature and improved the understanding of assignments during the everyday school life. These activities have a common impact – pupils who underwent the intervention experience the feeling of success and they are able to be more active during lessons. Extracurricular development activities, together with thematic meetings, have contributed to a greater openness of schools, cooperation with pupils' families and other local subjects (especially with the local library).



Through the supported activities the expected results were achieved. The activities contributed mainly to the development and strengthening of the competences of pedagogical workers, to the application of new methods in teaching, individualization of teaching, social integration and work with heterogeneous group and further on to a better cooperation, sharing the experience and openness of schools.



Předmět a účel šetření

Předmětem šetření bylo vyhodnocení projektů mateřských a základních škol (MŠ a ZŠ) se zjednodušeným vykazováním, které byly podpořeny z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV), konkrétně z:

- výzvy č. 02_16_022 - Šablony pro MŠ a ZŠ I (MRR) určené pro mimopražské MŠ, ZŠ a
- výzvy č. 02_16_023 - Šablony pro MŠ a ZŠ I (VRR) určené pro mimopražské MŠ, ZŠ,

a to za účelem posouzení jejich příspěvku k naplnění relevantních specifických cílů a očekávaných výsledků OP VVV v oblasti regionálního školství.

Charakteristika výzev

Podporované aktivity (šablony) výzev byly pro MŠ zaměřeny na níže uvedené oblasti:

- Personální podpora (Školní asistent; Školní speciální pedagog; Školní psycholog; Sociální pedagog; Chůva);
- Osobnostně sociální a profesní rozvoj pedagogů (DVPP; Specifika práce pedagoga s dvouletými dětmi v MŠ; Profesní rozvoj předškolních pedagogů prostřednictvím supervize; Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv);
- Usnadňování přechodu dětí z MŠ do ZŠ (Prevence logopedických vad a problémů komunikačních schopností u dětí v MŠ; Individualizace vzdělávání v MŠ; Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči dětí v MŠ).

Podporované aktivity (šablony) výzev byly pro ZŠ zaměřeny na níže uvedené oblasti:

- Personální podpora (Školní asistent; Školní speciální pedagog; Školní psycholog; Sociální pedagog);
- Osobnostně sociální a profesní rozvoj pedagogů ZŠ (DVPP; Vzájemná spolupráce pedagogů ZŠ; Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv; Tandemová výuka na ZŠ; CLIL ve výuce na ZŠ; Nové metody ve výuce na ZŠ);
- Extrakurikulární rozvojové aktivity ZŠ (Čtenářský klub pro žáky ZŠ; Klub zábavné logiky a deskových her pro žáky ZŠ; Doučování žáků ZŠ ohrožených školním neúspěchem; Příprava na vyučování žáků ZŠ ohrožených školním neúspěchem);
- Spolupráce s rodiči žáků ZŠ (Odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči žáků ZŠ).

Podporované aktivity (šablony) projektů MŠ a ZŠ přispívají k naplnění níže uvedených specifických cílů prioritní osy 3:

- Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí na ZŠ (SC1, IP1, PO3);
- Zlepšení kvality vzdělávání a výsledků žáků v klíčových kompetencích (SC2 IP1, PO3);
- Sociální integrace dětí a žáků včetně začleňování romských dětí do vzdělávání (SC1, IP3, PO3)

a naplňovaly vytyčené očekávané výsledky:

- Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů;
- Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v MŠ;
- Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti



pro rozvoj klíčových kompetencí (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání;

- Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů (pouze MŠ);
- Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, jež pomohou zlepšit jejich práci ve školách a školských zařízeních včetně aktivit nad rámec celkové povinné časové dotace příslušného RVP;
- Rozvoj kultury sdílení pedagogických zkušeností, poskytování metodické podpory a odborné zpětné vazby a učení se od kolegů (pouze ZŠ);
- Otevření ZŠ a dalších vzdělávacích institucí k větší spolupráci s rodinou, různými subjekty v místě i v zahraničí včetně zapojení žáků i pedagogů při rozvoji klíčových kompetencí;
- Posílení kompetencí pedagogických pracovníků pracovat se sociokulturním kontextem dětí a žáků v oblasti pedagogické diagnostiky a práce s heterogenní skupinou.

Metodika

Kvantitativní vyhodnocení výzvy č. 02_16_022 a výzvy č. 02_16_023 Šablony pro MŠ a ZŠ I bylo zpracováno na základě projektových dat z MS2014+ a výsledků evaluačních otázek dotazníků, které školy vyplňovaly ke konci realizace projektu (výsledky k 24. lednu 2019).

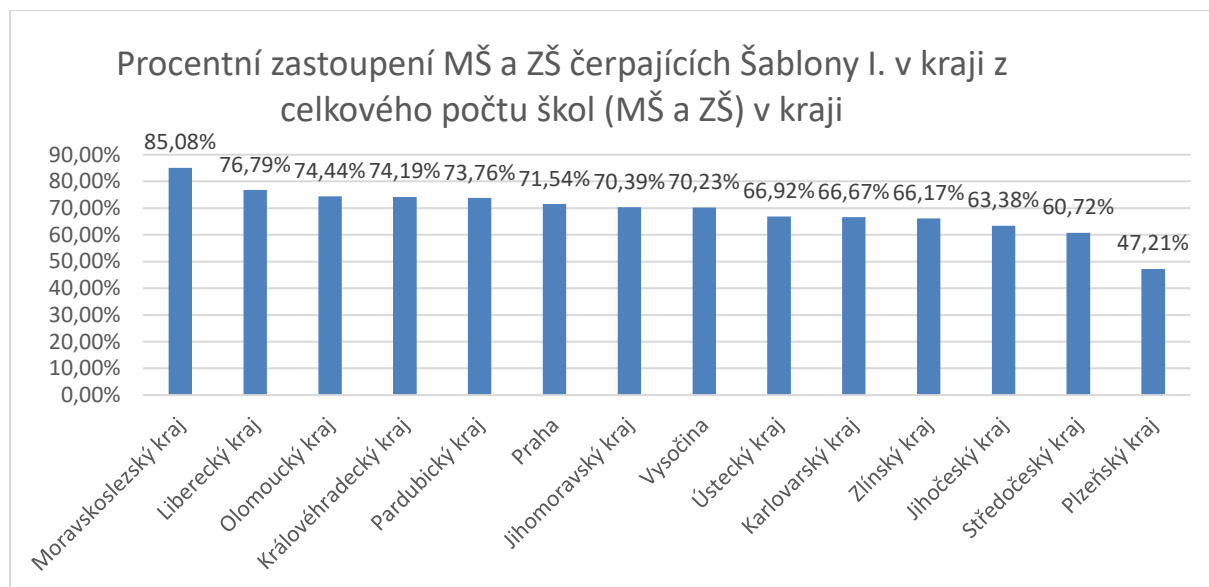
Kvalitativní hodnocení bylo založeno na terénním šetření, které probíhalo v mateřských a základních školách formou evaluačních návštěv. Terénní šetření bylo zahájeno na jaře roku 2018 a ukončeno v prvním kvartálu roku 2019. Šetření bylo zahájeno pilotním šetřením, které bylo vyzkoušeno na několika školách, čímž byly otestovány forma a průběh rozhovorů. Samotné šetření proběhlo na vzorku 85 mateřských a základních škol zastoupených ve všech krajích České republiky. Terénní šetření provádělo celkem 9 tazatelů, z nichž 4 byli externí pracovníci MŠMT zaměstnaní na dohodu o provedení práce a 5 interní tazatelé (zaměstnanci evaluační jednotky MŠMT). Při každé evaluační návštěvě proběhlo vždy několik rozhovorů, a to s vedením školy (ředitelé/zástupci ředitelů) a pedagogickými pracovníky škol. Každý z rozhovorů trval přibližně 45 – 90 minut s ohledem na časové možnosti respondentů. Každý z rozhovorů probíhal podle předem daného scénáře, tazatelé si pro každé šetření připravili podkladové materiály o konkrétním zaměření intervence OP VVV v dané škole včetně jejího širšího kontextu. Hlavními zdroji pro přípravu šetření byly projektová žádost, zprávy o realizaci projektu a internetové stránky dané školy. Výsledkem šetření bylo vytvoření evaluačního reportu, který v agregované a anonymizované podobě shrnuje informace z rozhovorů a odpovědi na evaluační otázky týkající se očekávaných výsledků programového dokumentu OP VVV v oblasti regionálního školství se zaměřením na vyhodnocení projektů MŠ, ZŠ se zjednodušeným financováním, tzv. Šablon I. Během šetření také proběhla dvě společná jednání (debriefingy) s tazateli, jejichž cílem bylo sdílení poznatků a zkušeností z probíhajícího šetření mezi tazateli navzájem a mezi tazateli a MŠMT.



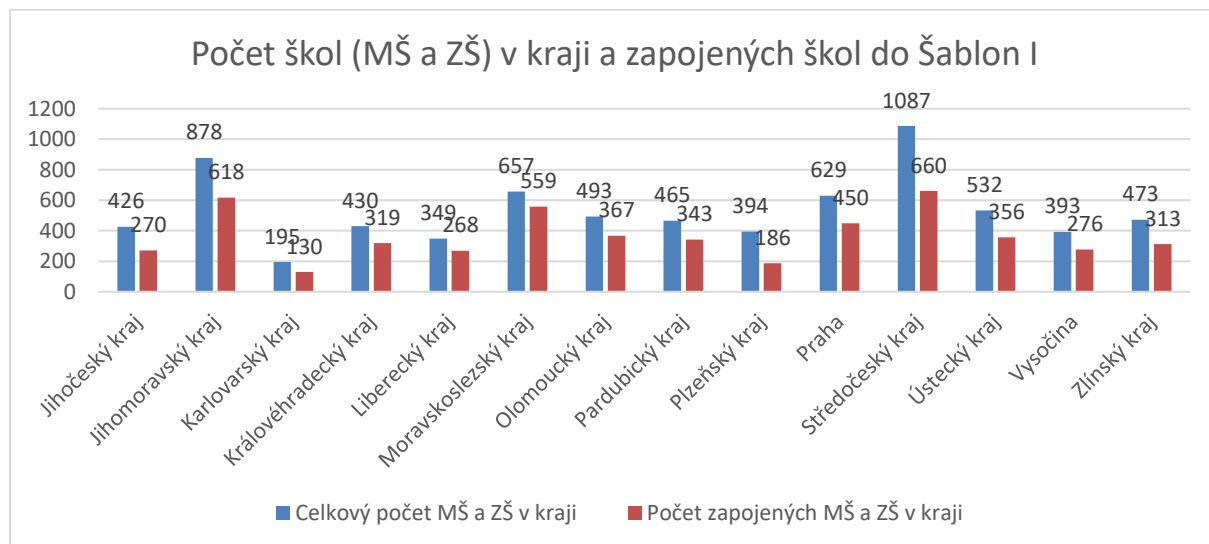
Vyhodnocení

Analýza šablon

V rámci výzvy č. 02_16_022 a výzvy č. 02_16_023 Šablony pro MŠ a ZŠ I (analogické výzvy v rozdělení pro mimopražské a pražské školy) bylo podpořeno více než 5 tisíc projektů. Podporu v rámci těchto výzev čerpalo cca 70 % MŠ a ZŠ v České republice (ČR). Míra zapojení škol byla v jednotlivých krajích ČR různá. Z grafů níže je viditelné, že nejvyšší míra zapojení škol byla v Moravskoslezském kraji (85 %), naopak nejnižší v kraji Plzeňském (pouze 47 %).



Varianta v absolutních počtech

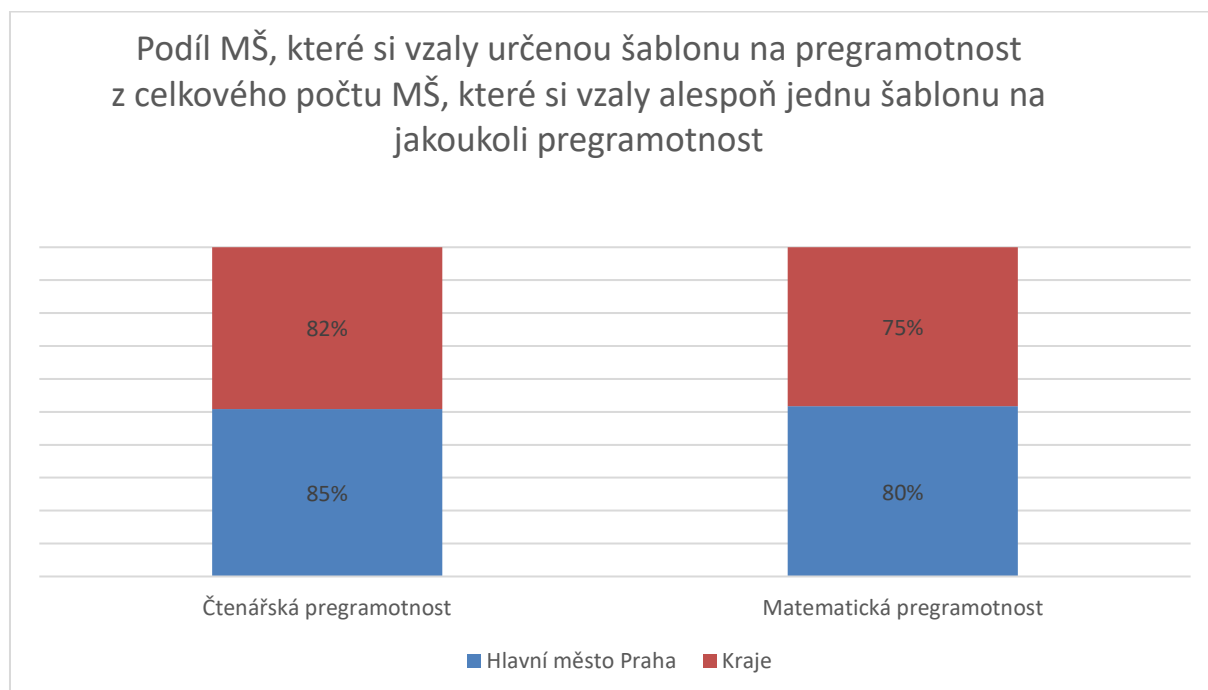


Z analytického posouzení vyplynulo, že na realizaci projektů má vliv velikost školy. Obecně platí, že čím větší škola, tím je její zapojení do výzvy a realizace projektu vyšší. Školy do 50 žáků se do výzvy zapojily v cca 50 %, míra zapojení škol nad 100 žáků byla téměř 90%.



U jednotlivých šablon byla analyzována jejich četnost, resp. míra jejich využití jednotlivými školami. Pro analýzu četnosti šablon byla základní jednotkou škola (MŠ/ZŠ), která si vzala příslušnou šablonu neohledně na počet jejích zvolených jednotek.

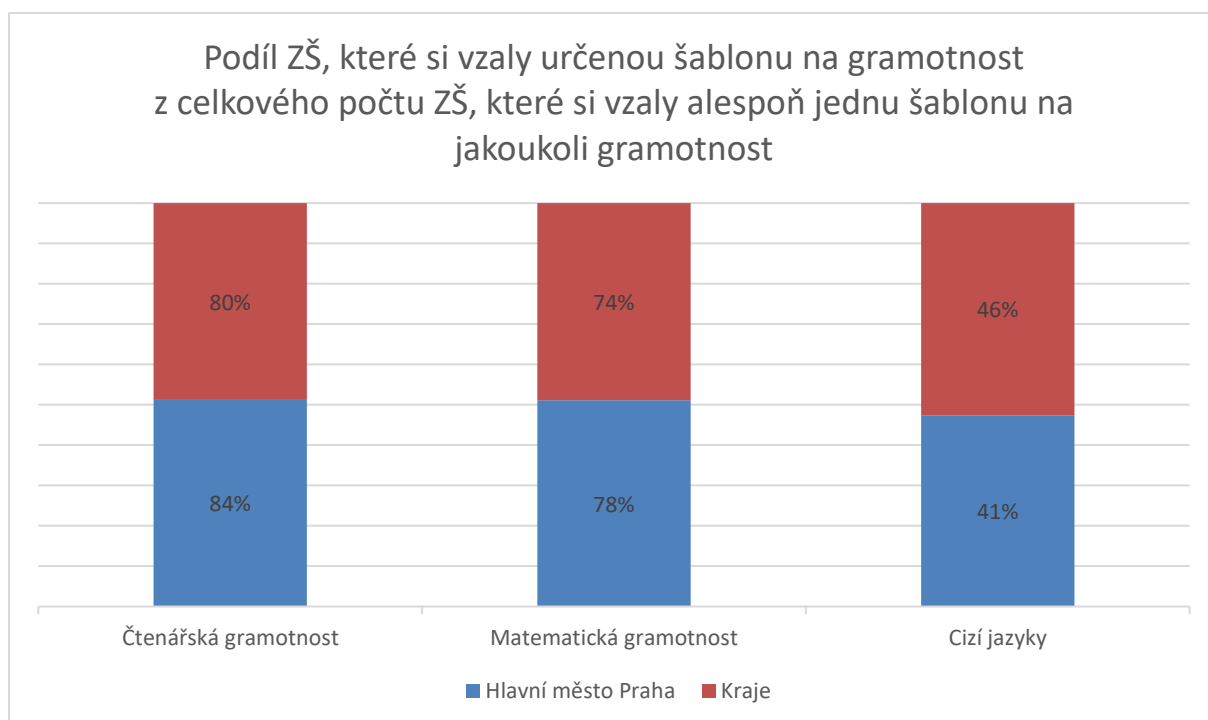
Z analýzy četnosti šablon u MŠ vyplynulo, že nejčastěji volená aktivita MŠ byla šablona „Školní asistent“, naopak nejméně volená aktivita byla šablona „Sociální pedagog“. Dle tematického zaměření MŠ o něco více volily šablony na čtenářskou pregramotnost než matematickou.



Z analýzy četnosti šablon u ZŠ vyplynulo, že nejčastěji volená aktivita ZŠ byla šablona „Doučování žáků ZŠ ohrožených školním neúspěchem“, naopak nejméně volená aktivita byla šablona DVPP na matematickou gramotnost v rozsahu 80 hodin.¹ Dle tematického zaměření ZŠ nejčastěji volily aktivity (šablony) na podporu čtenářské a matematické gramotnosti a dále na cizí jazyky. Poměr pražských škol, které si zvolily šablony na podporu čtenářské a matematické gramotnosti, byl o málo vyšší než mimopražských, u cizích jazyků byl poměr obrácený – více mimopražských než pražských škol si zvolilo šablonu na podporu cizích jazyků. Rozdíly jsou však statisticky zanedbatelné.

¹ Pozn. Šablony DVPP na matematickou gramotnost v nižší časové dotaci si školy volily často, proto problémem nebylo tematické zaměření, ale časový rozsah.





Kvantitativní a kvalitativní výsledky

Zdrojem dat pro kvalitativní výsledky jsou indikátory vykázané podpořenými školami. Jelikož v době šetření byla ukončena pouze 2 % realizovaných projektů, jedná se o výsledky průběžné. Hodnoty indikátorů (zejména výsledkových) se budou s postupným ukončováním projektů ještě podstatně zvyšovat.

Ke dni 28. února 2019²

- 353 MŠ a ZŠ zvýšilo kvalitu výchovy, vzdělávání a proinkluzivnost;
- 23 235 pracovníků MŠ a ZŠ uplatňuje nově získané poznatky a dovednosti;
- se zlepšilo prostředí MŠ a ZŠ pro více než 80 tisíc dětí a žáků; z toho bylo 1,3 % (1 091) dětí a žáků Romů a 8,4 % (7 063) dětí a žáků s potřebou podpůrných opatření;
- bylo vytvořeno 33 282 produktů zahrnující podpůrná personální opatření ve školách, poskytnuté služby individuální podpory pedagogům, platformy tematických setkávání a aktivity pro rozvoj kompetencí.

Z vyhodnocení dotazníkového šetření³ k datu 24. ledna 2019, které MŠ a ZŠ vyplnily na konci realizace svého projektu, vyplývá, že projekty jsou pro školy vysoce přínosné.

² Zdroj dat MS2014+

³ Dotazník příjemci povinně vyplňují na konci projektu za účelem doložení naplnění cílové hodnoty indikátoru 5 10 10 – Počet organizací, ve kterých se zvýšila kvalita výchovy, vzdělávání a proinkluzivnost; míra příspěvku vychází ze škol, které danou šablonu čerpaly

MŠ⁴:

- v 87 % přispěly šablony ke zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) na MŠ;
- v 98 % přispěly šablony k osobnostně profesnímu rozvoji pedagogů na MŠ;
- v 93 % byly šablony přínosné pro rozvoj spolupráce mezi pedagogy MŠ navzájem.

ZŠ⁵:

- v 96 % přispěly šablony ke zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí a žáků se SVP na ZŠ;
- v 97 % přispěly šablony k osobnostně profesnímu rozvoji pedagogů na ZŠ;
- v 93 % byly šablony přínosné pro rozvoj spolupráce mezi pedagogy ZŠ navzájem.

Z evaluačních návštěv podpořených škol⁶, tzn. ze strukturovaných rozhovorů s vedoucími pracovníky škol a osobami, které byly na školách intervencí ovlivněny, vyplynula následující zjištění:

Průřezová zjištění z evaluačních návštěv škol (MŠ, ZŠ):

- Jako zásadní podmínka pro úspěšnou udržitelnou změnu na škole prostřednictvím projektů OP VVV byl identifikován přístup vedení škol.
- Vedení škol obvykle chybí v souvislosti s realizovanou podporou/změnou strategické/koncepční pojetí.
- Ve vnitřních procesech školy velmi často chybí nástroj na institucionalizaci nových dovedností. Pro vyšší uplatnitelnost nových dovedností v praxi pomáhá, když má škola vytvořenou koncepci vzdělávání pedagogů, např. když je část dne v týdnu vždy vyčleněna vzdělávání a diseminaci výsledků vzdělávání mezi sebou.
- Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) má kolísavou kvalitu a školy se potýkají s problémy při vyvazování pedagoga z vyučování kvůli DVPP. U kurzů s větší časovou dotací měly školy často problém tuto dotaci naplnit.
- Animátoři z místních akčních skupin byli vnímáni pozitivně.
- Částky určené na personální šablony byly vnímány jako neadekvátní. V této souvislosti školy zmiňovaly, že za daných finančních podmínek a na smlouvu na dobu určitou byli ochotni pracovat méně kvalitní uchazeči.⁷
- Učitelé postrádají podporu v komunikačních kompetencích a spolupráci (hlavně s rodiči).
- Školy by ocenily doporučení na vhodné kombinace šablon k maximálnímu využití jejich potenciálu.

Tematická zjištění z evaluačních návštěv škol (MŠ, ZŠ):

- Inkluze
 - Inkluze nebyla ze strany MŠMT dostatečně komunikována. U inkluze je ještě mnohem více než u ostatních oblastí vnímána potřeba sdělení jasné vize, cílů, relevantních opatření a jejich dlouhodobé podpory.

⁴ Zdrojem je 1 908 odpovědí MŠ

⁵ Zdrojem je 1 575 odpovědí ZŠ

⁶ Zdrojem jsou evaluační návštěvy 85 podpořených škol

⁷ Částky pro jednotlivé personální šablony vycházely z průměrných platů daných pozic dle dat Ministerstva práce a sociálních věcí z Informačního systému o průměrném výdělku (ISPV - <https://www.ispv.cz/>). K těmto částkám byly navíc připočteny další náklady na související výdaje (pomůcky, administrativu apod.), reálně tedy byly částky pro jednotlivé personální šablony vyšší než tabulkové platy daných pozic. Stanovení konkrétní výše platu pracovníka na dané personální pozici je v kompetenci ředitele školy.

- Inkluze sama o sobě není obecně vnímána negativně, ale v krátké době se školy musely vypořádat s novými pravidly, z nich vyplývající administrativou a nejasnými výklady. Do daného období přišly šablony a další administrativa byla pro školy frustrující.
- Školení k inkluzi bez konkrétní motivace byla pedagogy často vnímána jako „nutné zlo“. Učitelé pociťují motivaci teprve tehdy, když mají (nebo očekávají) bezprostřední nutnost, např. když má do třídy nastoupit žák se SVP.
- U inkluze je ještě mnohem více než u ostatních oblastí vnímána potřeba dlouhodobé podpory. Projektová podpora se školám jeví jako nedostatečná (nevhodná), postrádají podporu institucionální.
- Školní psycholog a speciální pedagog byli vnímáni jako extrémně přínosné pozice, kterých je ale nedostatek a mají nízké úvazky.
- Na trhu práce chybí kvalifikovaní asistenti.
- Modely doučování (více) a příprava na vyučování (méně) se osvědčily, mají dokonce snowball effect.
- Spolupráce (sdílení zkušeností, tandem, mentoring)
 - Ne vždy je jednoduché najít pedagogy, kteří si svého kolegu ze školy „pustí“ do výuky.
 - Ve sdílení zkušeností mezi školami se učitelé cítí komfortněji.
 - Sdílení zkušeností oceňují obzvláště MŠ, a to především sdílení mezi MŠ a ZŠ.
 - Sdílení zkušeností zvláště pozitivně hodnotili také ředitelé škol.
 - Úspěch mentoringu do velké míry závisí na kultuře dané školy, záleží na podpoře ředitelů.
 - Tam, kde je funkční MAP, jsou šablony zaměřené na spolupráci mezi školami velmi efektivní (používají MAP jako platformu pro sdílení).
 - Byl postrádán guideline pro hostující školy.
- Čtenářská gramotnost
 - Nejvíce se osvědčují kurzy na čtenářskou gramotnost pro celý pedagogický sbor. Čtenářská gramotnost je vnímána jako nejdůležitější, protože od ní se rozvíjí schopnost pracovat se zadáním ve všech předmětech.
 - Nejlepší ohlas na využitelnost mají kurzy na programy čtení a psaní ke kritickému myšlení (RWCT).
 - Čtenářské kluby jsou úspěšné v mnoha ohledech. Přestože je školy mnohdy vnímají jako „vybavovací“, jsou mezi žáky velmi oblíbené (převis poptávky nad nabídkou), pedagogové zaznamenávají zlepšení ve čtení a prospěchu a kluby mají inkluzivní efekt. Nejefektivnější jsou kluby ve spolupráci s místními knihovnami.
 - Úspěšné při propojení se školním časopisem nebo dramatickými kroužky.
 - Někteří žáci si díky klubům poprvé v životě přečetli celou knihu.
- Matematická gramotnost
 - Nejčastěji jde o Hejného metodu.
 - U matematické gramotnosti byly za nejpraktičtější považovány kurzy (typy a triky, finanční matematika, hry).
 - Kluby zábavné logiky a deskových her jsou u žáků velmi oblíbené. Žáci při nich pociťují větší hravost a radost z učení.
 - Domy dětí a mládeže berou kluby deskových her často jako konkurenci.
- Cizí jazyky
 - U cizích jazyků se jako efektivní jeví podpora formou letní školy. Učitelé se snadněji rozmluví a pomáhá také, když je kolektiv na letních školách promíchaný i s lidmi mimo školství, neboť to narušuje „sociální bublinu“, v níž jsou učitelé často uzavřeni.



- Jako dobrá praxe se zejména u DVPP na cizí jazyky ukazuje situace, když školy využijí šablony k objednání lektora na klíč a spojí DVPP s jinými aktivitami, např. teambuildingovými.
- Užitečné zejména ve školách s národnostními menšinami ze zahraničí.
- Jako nejužitečnější byly vnímány kurzy, které zahrnovaly soustředění na didaktiku cizího jazyka (přeliv do dalších předmětů).
- CLIL oceňovaný učiteli i žáky.
- **Nové metody**
 - Při zavádění nových metod bylo důležité sehnat kvalitní lektory, komunikovat změnu s okolím a mít následnou podporu při zavádění.
 - Vyplatilo se zaplatit mediátora, který se zaváděním nových metod do výuky pomáhá přímo ve škole.

Přehled a naplnění očekávaných výsledků aktivitami (šablonami)

- **Zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů**

K zavedení a rozšíření postupů a nástrojů individuální podpory pedagogů, které pomáhají zlepšit každodenní práci předškolních pedagogů, přispěly zejména realizované aktivity v oblasti DVPP, jejich osobnostního rozvoje a vzájemné sdílení zkušeností.

Za velice přínosné a inspirativní bylo pedagogickými pracovníky označováno především další vzdělávání v čtenářské a matematické pregramotnosti. U těchto školení byla pedagogy vyzdvížena zejména praktická ukázka jednotlivých učebních metod přímo s dětmi s využitím nových pomůcek, což mělo za následek jejich následné pořízení a zařazení do výuky.

Dalším pozitivně hodnoceným tématem podpory byla prevence logopedických vad. Pedagogičtí pracovníci, kteří absolvovali kurzy zaměřené na logopedii, se vyjádřili, že v praxi mohou snáze logopedické vady odhalit a začít problémy včas řešit. Díky této schopnosti se zároveň při vzdělávání posílil individuální přístup k dětem.

Pedagogové MŠ spatřovali značný přínos pro svoji praxi i v kurzech zaměřených na osobnostní a sociální rozvoj. V oblasti osobnostního rozvoje si pedagogové v rámci absolvovaných kurzů osvojili schopnost jak u sebe poznat syndrom vyhoření, pracovat ve stresových situacích anebo používat nové relaxační techniky; v sociálním rozvoji si pedagogičtí pracovníci zlepšili především komunikační dovednosti (mj. i asertivní komunikaci). V praxi se získané dovednosti a schopnosti promítly především do kvalitnější komunikace mezi pedagogy, rodiči a dětmi.

Každodenní práci pedagogů také vylepšilo vzájemné sdílení zkušeností. Prostřednictvím této aktivity se pedagogové seznámili s mnohými novinkami a odlišnými přístupy včetně práce s dvouletými dětmi. Za účelem zlepšení práce s dvouletými dětmi proběhlo v některých MŠ cílené další vzdělávání pedagogických pracovníků. Pedagogové u tohoto typu podpory oceňovali zejména možnost získat nové náměty jak zapojit dvouleté děti do kolektivu.

- **Zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory pedagogickým i dalším pracovníkům a rodičům dětí v MŠ.**

K zajištění kvalitní metodické, pedagogicko-psychologické a asistenční podpory přispěla zejména personální podpora, konkrétně možnost z projektů financovat školního asistenta, školního speciálního pedagoga, školního psychologa, sociálního pedagoga a chůvu.



Pedagogičtí pracovníci MŠ hodnotili přínos školního asistenta velice pozitivně, nejvíce oceňovali jeho přínos v ulehčení své práce, a to hlavně v organizačních a administrativních úkonech. Díky této pomoci pedagogové získali více času na vlastní individuální práci s dětmi. Některé školy identifikovaly problém s nezařazením školního asistenta mezi pedagogické pracovníky, což způsobilo problém s jeho uplatněním v době prázdnin, zároveň byl školami identifikován problém nedostatku kvalifikovaných asistentů na trhu práce.

Další aktivitou, která poskytla personální podporu, byl školní speciální pedagog a školní psycholog. Obě dvě pozice se v praxi osvědčily a školami jsou vnímány jako pozice vysoce přínosné. Speciální pedagog, který pro děti s potřebou podpůrných opatření vytváří individuální vzdělávací plány a plány rozvoje, pomohl při vzdělávání nejen těmto dětem, ale současně pomohl zkvalitnit komunikaci s jejich rodiči nebo s odbornými pracovišti (např. pedagogicko-psychologická poradna, klinická logopedie, klinická psychologie, speciálně pedagogická centra nebo OSPOD).

Školní psycholog, který pracuje s dětmi, jejich rodiči i pedagogy (např. i v rámci prevence proti vyhoření), pomohl dle zástupců škol zlepšit celkové klima školy a práci s kolektivem i jednotlivými dětmi. Zmiňovanou komplikací pro širší uplatnění speciálního pedagoga a školního psychologa v rámci škol je jejich nedostatek na trhu práce a možnost jejich malých pracovních úvazků.

Pozitivně byla mateřskými školami vnímána i pozice chůvy, která pomáhala pedagogickým pracovníkům s péčí o dvouleté děti a další děti s potřebou intenzivnější péče, což napomáhá snazší adaptaci mladších dětí do MŠ. Díky pomoci chůvy se mohli pedagogové více věnovat ostatním dětem.

- **Zvýšení počtu učitelů a dalších pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří s ohledem na individuální potřeby a zájmy dětí prohloubili či rozšířili své znalosti a dovednosti pro rozvoj klíčových kompetencí (včetně pregramotností) svěřených dětí a zároveň zlepšili kompetence pro inkluzivní vzdělávání a vhodně je uplatňují ve výchově a vzdělávání.**

Ke zvýšení počtu pedagogických pracovníků v předškolním vzdělávání, kteří si za daným účelem prohloubili a rozšířili znalosti a dovednosti či zlepšili své kompetence pro inkluzivní vzdělávání, přispěly zejména podporované aktivity DVPP v oblasti matematické a čtenářské pregramotnosti, logopedie a inkluze.

Pedagogové, kteří si prohloubili své znalosti a dovednosti v čtenářské a matematické pregramotnosti, označili tyto kurzy jako inspirativní. Zejména oceňovali praktickou ukázkou jednotlivých učebních metod s využitím pomůcek přímo na dětech. Právě názorné a praktické ukázky napomohly k úspěšnému přenesení získaných znalostí, dovedností a pomůcek do běžné činnosti MŠ. V rámci kurzů byla pedagogy též velmi oceňována možnost výměny zkušeností s pedagogy z jiných škol. Tento přínos byl označen jako nejvhodnější pro starší pedagogy, kteří tak získali nový pohled na vzdělávání dětí. V rámci kurzů čtenářské pregramotnosti byla často zdůrazňována a prezentována důležitost logopedie. Samotné kurzy logopedie byly pedagogy oceňovány zejména z důvodu možnosti výměny zkušeností s odborníky a pedagogy z jiných škol, získání nových námětů na hry a na didaktické pomůcky včetně ukázek jejich praktického využití při vzdělávání. Z šetření ale zároveň vyplynulo, že některé mateřské školy vnímají aplikovatelnost těchto znalostí za velice obtížnou, a to z důvodu nedostatečného prostoru na soustředěnou a individuální práci s dětmi. Pedagogové také uvedli, že přínos kurzů dalšího vzdělávání byl velice ovlivněn kvalitou lektora. Z toho důvodu někteří respondenti s těmito kurzy nebyli spokojeni právě proto, že lektor podával informace příliš teoreticky a tyto znalosti pak byly těžko aplikovatelné v práci s dětmi.



- **Prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů, sdílení profesních zkušeností s důrazem na odbornou zpětnou vazbu a učení se od kolegů**

K prohloubení vzájemné spolupráce pedagogů a sdílení jejich zkušeností přispěly zejména vzájemné návštěvy pedagogických pracovníků na mateřských a základních školách, podpora profesního rozvoje prostřednictvím supervize na mateřských školách a tandemová výuka na školách základních.

U respondentů šetření, tj. pedagogů, kteří se účastnili návštěv v hostitelské škole, převažují pozitivní přínosy. Kromě možnosti „zjistit, jak to chodí v jiných školách“, se učitelé inspirovali poznatky kolegů a přenesli si tyto zkušenosti do vlastní výuky. Sdílení zkušeností mezi školami bylo pedagogy vnímáno pozitivněji než sdílení zkušeností interní (tandemová výuka). Pedagogové se totiž při externí výměně cítili komfortněji, při prezentaci své výuky u tohoto typu výměny neexistoval ostych před kolegy ze stejné školy. U mateřských škol bylo obzvláště pozitivně hodnoceno sdílení a výměna zkušeností se základní školou, která měla za cíl usnadnit přechod dětí z mateřských škol na základní. Pro profesní rozvoj předškolních pedagogů byla kvitována supervize, která pomáhala reflektovat a zkoumat proces práce pedagoga a týmové spolupráce. V praxi například pomohla zlepšit komunikaci s rodiči, což pomohlo zejména v situacích, kdy docházelo k řešení problémů. K lepšímu vztahu školy s rodiči napomohla v některých případech tematická setkávání. Mezi respondenty se však objevily ojediněle případy (častěji v MŠ), kdy byla supervize vnímána negativně, a to například z důvodu nezkušenosti supervizora s pedagogickou prací. Rovněž existují případy, kdy vzájemné návštěvy pedagogů a tematická setkávání rodičů byly respondenty, tzn. podpořenými pedagogickými pracovníky, vnímány negativně a podle jejich výpovědí nejsou pro jejich rozvoj ani praxi přínosné. Tematická setkávání s rodiči dle zjištění velmi často narážela na nezáměr rodičů, neatraktivnost témat a komunikační a facilitační dovednosti pedagogických pracovníků při těchto setkáních.

- **Posílení kompetencí pedagogických pracovníků pracovat se sociokulturním kontextem dětí a žáků, v oblasti pedagogické diagnostiky a práce s heterogenní skupinou.**

K posílení kompetencí pedagogických pracovníků pracovat se sociokulturním kontextem dětí a žáků v oblasti pedagogické diagnostiky a práce s heterogenní skupinou přispěla zejména personální podpora a realizované aktivity v oblasti DVPP nebo doučování žáků ohrožených školním neúspěchem.

Kompetence pedagogických pracovníků v této oblasti byly posíleny spoluprací se sociálním pedagogem a školním speciálním pedagogem. Pedagogové se od nich inspirovali novými metodami a pomůckami, které jim při vlastní výuce umožňují lépe pracovat s žáky s potřebou podpůrných opatření. Sociální pedagog se na zlepšení prevence v oblasti šikany žáků podílí mj. i tím, že řeší složité rodinné situace žáků za pomoci sociální terapie nebo zprostředkováním informací z oblasti sociálních služeb. Přínos školního psychologa lze spatřovat ve zlepšení celkového klimatu školy, a to prostřednictvím jeho práce s kolektivem, pedagogy i jednotlivými dětmi, žáky. Pedagogičtí pracovníci označili za přínosného také školního asistenta, který pedagogům pomáhal nejčastěji jako organizační výpomoc, dozor při mimoškolních aktivitách (zejména výletech), ale také s doučováním žáků či se začleněním cizinců do kolektivu. Z terénních šetření však vyplynula i zjištění, že někteří pedagogové přítomnost školního asistenta vnímali naopak negativně - jako přítěž ke své práci (rušivý element ve třídě, časová náročnost spojená s vysvětlováním pojetí výuky a vyjasnění si kompetencí, výhrady, že pozornost je zaměřena na slabší děti, žáky na úkor nadaných).

Dalším rozporupně hodnoceným tématem podpory bylo DVPP na téma inkluze. Školení k inkluzi bez konkrétní motivace byla pedagogy často vnímána jako „nutné zlo“, v těchto případech byla motivace pedagogy pocítována většinou teprve ve chvíli bezprostřední nutnosti, například když má do třídy nastoupit žák, dítě se SVP. I přes tato negativa pedagogové díky vzdělávání v oblasti inkluze získali



znalosti pro lepší, intenzivnější a systematictější práci s dětmi se SVP, dále se naučili nové didaktické postupy pro děti s poruchami učení. Pedagogové označili za velmi přínosná ta školení, ve kterých probíhal výklad i s praktickými ukázkami řešení nějakého problému. To vedlo k využití nových metod učení a řešení problémů v praxi a ke změně osobního přístupu zejména k inkludovaným žákům. Vedlejším pozitivním efektem těchto kurzů bylo stmelení kolektivu pedagogů po absolvování společných kurzů. Vnímání přínosnosti kurzů bylo velice ovlivněno kvalitou lektora. Někteří pedagogové hodnotili absolvované kurzy negativně v případech, pokud lektor neměl dostatečné zkušenosti z praxe, vedl kurz příliš teoreticky a takto získané znalosti byly velmi špatně uplatnitelné v praxi.

Práce s heterogenní skupinou byla posílena pomocí doučování žáků ohrožených školním neúspěchem. Pedagogové při doučování velmi oceňovali čas na individuální práci s žáky, v jehož důsledku mohla běžná výuka probíhat v rychlejším tempu. Zároveň to, že žáci měli více prostoru na učení, přispělo ke zlepšení jejich prospěchu, např. podpoření žáci mohli díky kvalitnější přípravě na písemné práce zažít pocit úspěchu. Doučování pomohlo i k lepší adaptaci cizinců na nové prostředí. Současně se objevují názory, že by tato intervence neměla být zaměřena jen na žáky ohrožené školním neúspěchem.

Pedagogičtí pracovníci pro práci s heterogenní skupinou označili za přínosné i aktivity v oblastech tandemové výuky a nových metod ve výuce. Při tandemové výuce byl pedagogy zmiňován přínos pro žáky v podobě více individuálního přístupu (2 učitelé na třídu), kdy v jeho důsledku jsou si žáci jistější a učitelé se mohou soustředit nejen na slabší, ale i na ty talentované. Na šabloně „Nové metody ve výuce“ oceňovali pedagogové možnost lépe pochopit různé typy dysfunkcí u žáků se SVP a též možnost zjistit způsoby, jak k těmto žákům přistupovat a při výuce pracovat.

- **Rozvoj kultury sdílení pedagogických zkušeností, poskytování metodické podpory a odborné zpětné vazby a učení se od kolegů (pouze ZŠ).**

K rozvoji kultury sdílení pedagogických zkušeností, poskytování metodické podpory a odborné zpětné vazby a učení se od kolegů přispěla zejména vzájemná spolupráce pedagogických pracovníků a sdílení zkušeností, dále DVPP v oblasti mentoringu a tandemová výuka na základních školách.

Vzájemná spolupráce pedagogických pracovníků byla přínosná jak v rámci jedné školy, tak i napříč více školami. Z důvodu ostychu před kolegy byla však pedagogickými pracovníky více upřednostňována spolupráce pedagogů napříč školami, ve které se cítili komfortněji. V rámci spolupráce měli pedagogové možnost porovnání svých zkušeností a získání nové inspirace a nových metod výuky (v rámci šetření byly zmíněny např. čtení a psaní ke kritickému myšlení, flexibilní uspořádání lavic ve třídě či neformální zahájení výuky diskuzí v kroužku). Ke zlepšení komunikace mezi pedagogy i mezi pedagogy a rodiči přispělo další vzdělávání v oblasti mentoringu. Vyškolení pedagogové mohli díky tomu lépe pomáhat ostatním pedagogům a naučili se lépe řešit krizové situace a problémy s žáky a rodiči.

Třebaže tandemová výuka byla z důvodu časové a personální náročnosti školami využívána méně, byla pro tento účel pedagogickými pracovníky, kteří se jí zúčastnili, označena jako jedna z nejpřínosnějších aktivit. Jejím hlavním přínosem byla zmiňována zejména možnost vést hodinu více participativně, možnost věnovat se tématům, na které není jinak prostor, a věnovat pozornost individuálním potřebám žáků. Tandemová výuka utužila spolupráci mezi pedagogy a rozšířila prostor pro přípravu na výuku. Personální a časová náročnost tandemové výuky má však za následek, že některé školy, i přes velký přínos této aktivity, nebudou v tandemové výuce po skončení intervence pokračovat.



- **Otevření ZŠ a dalších vzdělávacích institucí k větší spolupráci s rodinou, různými subjekty v místě i v zahraničí, včetně zapojení žáků i pedagogů při rozvoji klíčových kompetencí.**

K otevření základních škol k větší spolupráci přispělo více aktivit, mezi které patří DVPP v oblasti cizích jazyků, matematické a čtenářské gramotnosti, zavedení nových metod do výuky, CLIL a tandemové výuky, zřízení klubů zábavné logiky a deskových her a čtenářských klubů, doučování žáků ZŠ ohrožených školním neúspěchem a odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči žáků ZŠ.

Další vzdělávání v cizích jazycích označili pedagogičtí pracovníci jako přínosnou aktivitu. Díky zlepšení jejich dovednosti v používání anglického jazyka je pozitivně ovlivněna kvalita vzdělávání v cizích jazycích, zároveň po vzoru kurzů pedagogové do výuky zařazují více „hravých“ metod (kvízy, simulované situace apod.). Někteří pedagogové, kteří neučí primárně cizí jazyky, vyzdvihli absolvování jazykových kurzů formou týdenní letní jazykové školy, díky které získali větší jistotu v použití cizího jazyka, než kdyby absolvovali běžný kurz. Získané znalosti a náměty na zlepšení výuky cizích jazyků jsou dle šetření pedagogy ve výuce využívány. Zavedení metody CLIL do výuky dodalo sebedůvěru v používání cizího jazyka a prohloubilo znalosti pedagogických pracovníků, kteří cizí jazyky nevyučují. V metodě CLIL byl identifikován velký potenciál pro budování kapacit pedagogů a výměnu zkušeností mezi nimi. Propojením cizího jazyka s jiným vzdělávacím tématem došlo ke zkvalitnění výuky obou předmětů, praktického využití cizího jazyka, výuka byla pro žáky i pedagogy atraktivnější, což se projevilo ve větší aktivitě žáků při hodině a vytvoření příjemného klima ve třídě. Proto byla podpora CLIL pedagogy, kteří se aktivity zúčastnili, označena za jednu z nejpřínosnějších šablon.

K rozvoji klíčových kompetencí pomohlo další vzdělávání v matematické gramotnosti, které bylo většinou zaměřeno na zavedení Hejného metody. V důsledku zavádění nové metody (nejčastěji tedy Hejného metody) se zlepšila spolupráce mezi pedagogy i mezi žáky z různých ročníků (např. žáci posledních ročníků vyráběli pomůcky pro žáky 1. stupně). Mezi pozitivně hodnocené kurzy na matematickou gramotnost patřily kurzy, které byly zaměřeny na výuku matematiky pomocí her (Abaka, práce s čísly, hry na tvary, užitná geometrie, násobkové puzzle) a výuku prostřednictvím nových pomůcek pro názorné počítání, čímž bylo docíleno zlepšení výsledků žáků. K rozvoji logického a strategického myšlení žáků pomohl klub zábavné logiky a deskových her. Tato aktivita byla mezi žáky velice oblíbená, pomohla stmelit a zlepšit atmosféru v kolektivu a žáci získali kladný vztah k aktivnímu trávení volného času. Přínosem je zjištění, že pocit úspěchu zde zažívají žáci, kteří nejsou úspěšní v běžné výuce, zároveň došlo ke zlepšení výsledků v rámci různých soutěží.

Další pozitivně hodnocenou aktivitou bylo DVPP ve čtenářské gramotnosti. Pedagogové získali nové pomůcky a poznali metody učení, které byly aplikovány do praxe (mj. skládání písmenek, SMART, interaktivní tabule). Respondenti vnímají čtenářskou gramotnost jako jedno z nejdůležitějších témat, protože se od ní odvíjí schopnost pracovat se zadáním ve všech předmětech. Téma čtenářské gramotnosti bylo zahrnuto i v šabloně „Nové metody ve výuce“. Stěžejním tématem v této šabloně bylo zavedení metody čtení a psaní ke kritickému myšlení (RWCT). Tato aktivizující metoda výuky podněcuje žáky k vyšší formě myšlení a oni pak lépe rozlišují kognitivní náročnost zadávaných úloh. Po této intervenci se poměrně brzy u žáků projevilo zlepšení klíčových kompetencí. RWCT je představováno rodičům, kteří si díky ní osvojují postupy pro práci s knihou i doma, a zároveň se díky těmto konzultacím zlepšila komunikace s rodiči. Aktivitou podporující čtenářskou gramotnost je také čtenářský klub, jenž je u většiny žáků velmi oblíbený. Čtenářský klub zvýšil zájem žáků o literaturu, mnozí z nich začali samostatně využívat služby knihoven, se kterými školy nejčastěji navazují spolupráci, dále se u žáků zlepšil prospěch a slovní zásoba v českém jazyce a osvojili si i slušné a kulturní



chování. Díky intenzivnějšímu tréninku práce s textem v rámci čtenářského klubu jsou žáci lépe připraveni na zadání úkolů v běžných hodinách a zažívají pocit úspěchu. V rámci této aktivity byla školami velmi ceněna i možnost zakoupit tématem i provedením atraktivní knižní tituly (např. velkoformátové knihy) pro potřeby čtenářského koutku, které byly uplatněny i při běžné výuce.

Doučováním žáků ohrožených školním neúspěchem se zlepšily jejich výsledky - zvýšila se jejich aktivita ve výuce, při vyučovacích hodinách si jsou jistější a jsou schopni se při ní více prosadit. Toto vše má pozitivní vliv na celkové třídní klima. Jako velké pozitivum byla označena skutečnost, že díky této šabloně je doučování dostupné žákům se špatnou sociální situací v rodině. Další aktivitou, která částečně zlepšila spolupráci mezi školou a rodiči, byla odborně zaměřená tematická setkávání a spolupráce s rodiči. Úspěšnost této aktivity však spočívala v intenzitě zájmu rodičů - pokud o ní rodiče měli zájem, hodnocení bylo pozitivní, v opačném případě bylo hodnocení negativní. Tématy setkávání byly mj. kyberšikana, pedagogicko-psychologické poradenství, emoční inteligence, efektivní komunikace s dětmi, výběr střední školy nebo příprava na 1. třídu. V rámci této aktivity byla také zvýšena spolupráce rodičů se zástupcem z pedagogicko-psychologické poradny. Rodiče při těchto setkávání ocenili, že jim škola dává větší prostor pro vyjádření jejich názorů.

Zdroje

Ke zpracování vyhodnocení projektů MŠ a ZŠ se zjednodušeným vykazováním (Šablon I) byly využity tyto zdroje informací:

- analýza čerpání – report vygenerovaný z MS2014+;
- analytické vyhodnocení dotazníků odboru školské statistiky, analýz a informační strategie;
- evaluační reporty;
- zápisy z debríingů.

