

Vyhodnocení projektů SŠ a VOŠ se zjednodušeným vykazováním

Zpracovalo oddělení Evaluací (odd. 449)

Květen 2020



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

**MS
MT**
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Obsah

| | | |
|-----|---|----|
| 1 | Manažerské shrnutí..... | 3 |
| 2 | Executive Summary | 5 |
| 3 | Předmět a účel šetření | 7 |
| 4 | Charakteristika výzev..... | 7 |
| 5 | Metodika | 8 |
| 6 | Analýza šablon..... | 9 |
| 7 | Kvantitativní výsledky..... | 15 |
| 8 | Kvalitativní výsledky | 17 |
| 8.1 | Kvalitní vzdělávání | 17 |
| - | Vzdělávání pedagogických pracovníků – DVPP mimo inkluzi..... | 17 |
| - | Sdílení zkušeností pedagogů různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv | 18 |
| - | Vzájemná spolupráce pedagogů | 19 |
| - | Tandemová výuka..... | 19 |
| - | CLIL ve výuce | 20 |
| - | Nové metody | 21 |
| - | Zapojení ICT technika do výuky..... | 21 |
| 8.2 | Aktivity s přímou vazbou na trh práce: | 22 |
| - | Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele | 22 |
| - | Školní kariérový poradce | 22 |
| - | Stáže pedagogů u zaměstnavatelů..... | 23 |
| - | Zapojení odborníka z praxe do výuky..... | 24 |
| - | Podpora k podnikavosti – fiktivní firma..... | 25 |
| 8.3 | Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání | 25 |
| - | Školní asistent..... | 25 |
| - | Školní speciální pedagog | 26 |
| - | Školní psycholog | 26 |
| - | Sociální pedagog..... | 27 |
| - | Vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na inkluzi..... | 28 |
| - | Doučování žáků ohrožených školním neúspěchem..... | 28 |
| 9 | Doporučení..... | 29 |
| 10 | Zdroje..... | 30 |



1 Manažerské shrnutí

V rámci analýzy šablon bylo zjištěno, že k 7. 1. 2020 bylo zapojeno do výzev č. 02_16_035, č. 02_16_042 Šablony pro SŠ a VOŠ I 955 středních škol (SŠ) a 115 vyšších odborných škol (VOŠ) v celkové hodnotě 829,7 mil. Kč a do výzev č. 02_18_065, č. 02_18_066 Šablony pro SŠ a VOŠ II 925 SŠ a 96 VOŠ v celkové hodnotě 1,282 mld. Kč. Největší podíl zapojených škol byl u SŠ i VOŠ v obou vlnách šablon v Libereckém kraji. Z analýzy dat je také patrné, že největší podíl čerpaných financí z celkového vyčerpaného objemu peněz v Šablonách I i II byl v Praze a v Moravskoslezském kraji, v souhrnném součtu jde přibližně čtvrtina celkového objemu financí pouze do těchto území. Přestože došlo ve druhé vlně šablon k poklesu počtu zapojených škol o 49, navýšil se celkový objem vyčerpaných financí o 451 mil. Kč. V první i druhé vlně šablon byly u SŠ nejvíce žádány šablony Doučování žáků ohrožených neúspěchem a Vzdělávání pedagogických pracovníků a u VOŠ to byly šablony Vzdělávání pedagogických pracovníků a Stáže pedagogů u zaměstnavatelů.

Kapitola zaměřená na kvantitativní výsledky obsahuje zároveň vyhodnocení výsledků preferencí škol v oblastech kariérového poradenství, spolupráce škol a firem, dalšího vzdělávání poskytovaného sítěmi škol v krajích, polytechnického vzdělávání, podpory kompetencí k podnikavosti, společného vzdělávání a infrastruktury školy. Z výsledků hodnocení vyplývá, že pro SŠ a VOŠ je nejdůležitější oblastí rozvoj infrastruktury školy, vč. rekonstrukcí a vybavení. Tato oblast však není předmětem podpory OP VVV, z oblastí podporovaných OP VVV je za nejdůležitější oblast považována podpora odborného vzdělávání a spolupráce škol a zaměstnavatelů. Nejnižší prioritu má u škol oblast inkluzivního vzdělávání.

Kapitola zaměřená na kvalitativní výsledky obsahuje zjištění z terénních šetření, která proběhla v 77 středních a vyšších odborných školách. Ze šetření vyplynulo, že hodnocené školy ocenily u šablon zaměřených na DVPP jednoduchou administraci a dostatečnou jednotkovou dotaci na aktivity. Pedagogové po absolvování vzdělávacích kurzů nejvíce ocenili možnost dozvědět se nové poznatky, které jimi byly následně přenášeny do výuky. Pozitivně byla hodnocena i možnost výměny zkušeností s pedagogy z jiných škol v průběhu vzdělávacích akcí. Naopak jako negativum byly zmíněny problémy spojené se zastupováním pedagogů, špatná kvalita některých vzdělávacích kurzů a nedostatek odborných akreditovaných kurzů.

Profesní rozvoj pedagogů byl zároveň podpořen aktivitami v rámci sdílení zkušeností pedagogů různých škol a několika druhů spolupráce v rámci jedné školy (Vzájemná spolupráce pedagogů, Tandemová výuka, CLIL ve výuce, Nové metody a Zapojení ICT technika do výuky). Všechny tyto aktivity byly hodnoceny pozitivně, zejména možnost sledování práce kolegů a zlepšení komunikace mezi pedagogy. Nejčastěji zmiňovanými a zároveň největšími překážkami v realizaci aktivity byly problémy s nalezením volných společných hodin v rozvrhu zapojených pedagogů a větší administrativní zátěž.

Mezi aktivity s přímou vazbou na trh práce byly zahrnuty Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele, Školní kariérový poradce, Stáže pedagogů u zaměstnavatelů, Zapojení odborníka z praxe do výuky a Podpora podnikavosti – fiktivní firma. Působení koordinátora spolupráce školy a zaměstnavatele a školního kariérového poradce bylo v některých školách propojené a tyto pozice spolu úzce spolupracovaly. Pro školy je navázání spolupráce se zaměstnavateli a jejich následné propojení s žáky velice důležité. Pro kvalitní přípravu žáků pro vstup na trh práce je potřeba je zapojit do praxe. K tomu pomohly aktivity Zapojení odborníka z praxe do výuky, Stáže pedagogů u zaměstnavatelů



a Podpora k podnikavosti – fiktivní firma. U těchto aktivit žáci ocenili, že se mohli dozvědět informace nad rámec běžné výuky a že získali vhled do praxe. Účast v těchto aktivitách ocenili také pedagogové, kteří díky tomu získali kontakt s praxí a zjistili, jaké jsou v praxi novinky, které je potřeba přenést do výuky pro její zkvalitnění.

K rovnému přístupu ke vzdělávání přispěly šablony Školní asistent, Školní speciální pedagog, Školní psycholog, Sociální pedagog, Doučování a Vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na inkluzi. Respondenti uvedli, že by si již neuměli představit fungování školy bez pozic personální podpory pedagogů. Tyto šablony pomáhají zvyšovat šance na úspěšné dokončení studia žákům ohrožených neúspěchem. Důležitá je spolupráce pozic personální podpory mezi sebou, s pedagogy ale také s rodiči žáků. Všechny pozice personální podpory měly stejný problém, a to byl nedostatek kvalifikovaných osob na trhu práce. Z tohoto důvodu si personální šablony vybralo jen nízké procento škol. Jako jedna z neúspěšnějších šablon byla respondenty označena šablona Doučování žáků ohrožených školním neúspěchem. Šablona přispěla ke zlepšení výsledků žáků u maturity, nebo k dorovnání rozdílů žáků ve třídě. Žákům se zvýšilo sebevědomí a došlo ke zlepšení klima ve třídě. Vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na inkluzi pomohlo pedagogům pochopit problematiku inkluzivního vzdělávání, pedagogové si více uvědomují, jak a proč žáci se znevýhodněním reagují a vědí, jak s nimi lépe pracovat.



2 Executive Summary

As a result of the analysis of the projects with unit costs, it was found out that as of 7 January 2020, 955 secondary schools and 115 post-secondary vocational schools were involved in calls No. 02_16_035 and No. 02_16_042 Unit costs for secondary schools and post-secondary vocational schools I, whereas the funds in the total value of 829,7 million CZK were used. With the allocation of 1,282 billion CZK, 925 secondary schools and 96 post-secondary vocational schools participated in the calls 02_18_065 and 02_18_066 Unit costs for secondary schools and post-secondary vocational schools II. In both phases of submitting the Unit costs the Liberec Region had the largest share of participating schools (both secondary schools and post-secondary vocational schools). The analysis of the data also shows that the largest share of used funds in Unit costs I and II was received by Prague and the Moravian-Silesian Region, which represents approximately a quarter of the total amount of the assigned funds. Although the number of participating schools decreased by 49 in the second phase of unit costs, the total amount of spent funds increased by 451 million CZK. In the first and second phase of unit costs the unit costs tutoring of pupils at risk of failure and training of teachers were mostly demanded by the secondary schools and the unit costs training of teachers and study visits of teachers in practice were most popular at post-secondary vocational schools.

The chapter focused on quantitative results also contains the evaluation of the results of school preferences in the fields of career counselling, cooperation between the school and companies, further training provided by school networks in regions, polytechnic education, support of entrepreneurial competencies, joint education and school infrastructure. The results of the evaluation show that the development of school infrastructure (including reconstruction and equipment) is the most important area for secondary schools and post-secondary vocational schools. However, this area is not the subject of support within OP RDE. Out of the areas of support in the OP RDE the cooperation between the school and employers and the support of vocational education are considered as the most significant areas. The inclusive education has the lowest priority for schools.

The chapter focused on qualitative results contains findings from the field surveys carried out in 77 secondary schools and post-secondary vocational schools. The survey showed that the evaluated schools appreciated the simple administration and sufficient unit subsidy for activities in the unit costs focused on further training of teachers. After completing the training courses the teachers mostly appreciated the opportunity to increase their knowledge, which they could afterwards transfer to teaching. The possibility of exchanging experience with the teachers from others schools during the training events was also evaluated positively. On the contrary, the problems with substitution of teachers, the poor quality of some training courses and the lack of appropriate accredited courses were mentioned as a negative aspect.

The professional development of teachers was also supported by activities linked to sharing of experience among teachers from different schools and several types of cooperation within one school (mutual cooperation of teachers, tandem teaching, CLIL in teaching, new methods and involvement of ICT in teaching). All these activities were evaluated positively by teachers, especially the possibility of job shadowing of colleagues and improving the communication among teachers. The problems with finding free space in the schedule suitable for all involved teachers and a greater administrative burden were the most frequently mentioned ones. At the same time they were the biggest obstacles within the implementation of an activity.



Activities directly connected to the labour market included the unit costs coordinator of cooperation between the school and employers, career counsellor, study visits of teachers in practice, involvement of specialists from practice in teaching and entrepreneurship support - a fictive company. In some schools the coordinator of cooperation between the school and employers and the career counsellor were interconnected and cooperated closely. The establishment of the cooperation with employers and their subsequent link to pupils is very important for the schools. To prepare the pupils well for entering the labour market it is necessary to involve them in practice. Activities such as involvement of specialists from practice in teaching, study visits of teachers in practice and entrepreneurship support - a fictive company helped to achieve this goal. Within these activities the students appreciated that they could acquire information beyond the everyday teaching and they increased their insight into practice. The participation in these activities was also appreciated by teachers, who got in touch with the specialists from practice and found out about some new methods used in practice which need to be transferred to teaching in order to improve its quality.

The unit costs school assistant, special pedagogue, psychologist, social pedagogue, tutoring and training of teachers focused on inclusion contributed to an equal access to education. The respondents stated they cannot now imagine that the school is working properly without the personnel support for teachers. These unit costs helped to increase the chances for successful completion of studies for students at risk of failure. It is important, that the staff working as personnel support for teachers cooperates together, with teachers and with pupils' parents. All the positions of personnel support had to deal with the same problem, which was the lack of qualified candidates in the labour market. For this reason, only a small percentage of schools have chosen these unit costs aimed at personnel support. The template tutoring of pupils at risk of failure was identified as one of the most successful unit costs by the respondents. The template contributed to the improvement of pupils' results at the school leaving exam or to an equalization of knowledge between the pupils in the class. The self-confidence of pupils increased and the classroom climate improved. The training of teachers aimed at inclusion helped the teachers to better understand the issue. The teachers are now more aware of how and why pupils with disabilities react and they know better how to work with them.



3 Předmět a účel šetření

Předmětem šetření bylo vyhodnocení projektů SŠ a VOŠ se zjednodušeným vykazováním, které byly podpořeny z Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání (OP VVV), konkrétně z:

- Výzvy č. 02_16_035 - Šablony pro SŠ a VOŠ I – MRR určené pro mimopražské SŠ a VOŠ a
- Výzvy č. 02_16_042 - Šablony pro SŠ a VOŠ I – VRR určené pro pražské SŠ a VOŠ.

Předmětem analytického zhodnocení dále byly také:

- Výzva č. 02_18_065 Šablony pro SŠ a VOŠ II – MRR určená pro mimopražské SŠ a VOŠ a
- Výzva č. 02_18_066 Šablony pro SŠ a VOŠ II – VRR určená pro pražské SŠ a VOŠ.

4 Charakteristika výzev

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

- Personální podpora (Školní asistent; Školní speciální pedagog; Školní psycholog; Sociální pedagog; Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele; Školní kariérový poradce);
- Osobnostně sociální a profesní rozvoj pedagogů (DVPP; Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv; Stáže pedagogů u zaměstnavatelů; Tandemová výuka; Zapojení odborníka z praxe do výuky; CLIL ve výuce; Vzdělávání pedagogického sboru SŠ zaměřené na inkluzi; Vzájemná spolupráce pedagogů; Nové metody ve výuce);
- Aktivity rozvíjející ICT (Zapojení ICT technika do výuky);
- Extrakurikulární rozvojové aktivity (Doučování žáků SŠ ohrožených školním neúspěchem; Podpora podnikavosti žáků SŠ prostřednictvím volnočasové aktivity - fiktivní firma).

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

- Personální podpora (Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele; Školní kariérový poradce);
- Osobnostně sociální a profesní rozvoj pedagogů (DVPP; Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv; Stáže pedagogů u zaměstnavatelů; Tandemová výuka; Zapojení odborníka z praxe do výuky; CLIL ve výuce);
- Aktivity rozvíjející ICT (Zapojení ICT technika do výuky);

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

Zlepšení kvality vzdělávání a výsledků žáků v klíčových kompetencích (SC2, IP1, PO3);

Zvýšení kvality vzdělávání a odborné přípravy včetně posílení jejich relevance pro trh práce (SC5, IP1, PO3);

Sociální integrace dětí a žáků včetně začleňování romských dětí do vzdělávání (SC1, IP3, PO3),

jejichž cílem je:

- prostřednictvím individuálních forem podpory, vzájemného učení a dalšího vzdělávání pedagogů dosáhnout stavu, kdy jsou pedagogové schopni vzdělávat každého žáka ZŠ a SŠ k co nejlepšímu využití jeho vlastního potenciálu k rozvoji kompetencí důležitých jak pro život osobní a společenský, tak i pro trh práce. Motivaci žáků a relevanci vzdělávání bude podporovat i propojení školního a mimoškolního vzdělávání;
- podpořit motivaci dětí, žáků a studentů ke studiu technických a přírodovědných oborů, zlepšit odborné a podnikatelské kompetence absolventů a zvýšit jejich uplatnitelnost na trhu práce;
- zkvalitnění vzdělávání zejména v obcích se sociálně vyloučenými lokalitami;



- řešení specifických situací v inkluzivním vzdělávání romských dětí a žáků a ostatních dětí a žáků, kteří čelí podobným překážkám ve vzdělávání v běžných školách hlavního vzdělávacího proudu.

5 Metodika

Kvantitativní vyhodnocení výzev č. 02_16_035, č. 02_16_042 Šablony pro SŠ a VOŠ I (dále Šablony I) a výzev č. 02_18_065, č. 02_18_066 Šablony pro SŠ a VOŠ II (dále Šablony II) bylo zpracováno na základě projektových dat z MS2014+ a výsledků šetření „Analýza potřeb na školách“ projektu P-KAP, které školy vyplňovaly na začátku a ke konci realizace projektu (výsledky k 7. lednu 2020).

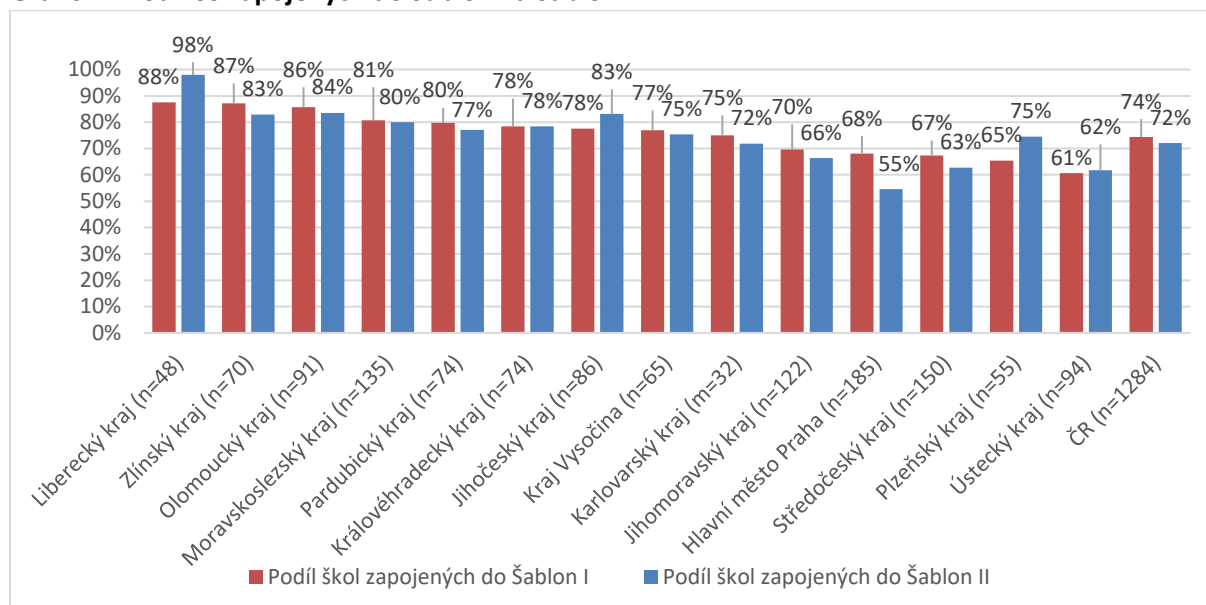
Kvalitativní hodnocení bylo založeno na terénním šetření, které probíhalo na SŠ a VOŠ formou evaluačních návštěv. Terénní šetření bylo zahájeno v dubnu roku 2019 a ukončeno v lednu roku 2020. Samotné šetření proběhlo na vzorku 77 SŠ a VOŠ zastoupených ve všech krajích České republiky. Terénní šetření provádělo celkem 8 tazatelů, z nichž 3 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 tematických oblastí zaměřených na aktivity realizované rámci projektu Šablony I. Během šetření také proběhlo společné jednání (debriefing) s tazateli, jehož cílem bylo sdílení poznatků a zkušeností z proběhlých šetření mezi tazateli navzájem a mezi tazateli a MŠMT.



6 Analýza šablon

V rámci výzev č. 02_16_035, č. 02_16_042 Šablony pro SŠ a VOŠ I a také v rámci výzev č. 02_18_065, č. 02_18_066 Šablony pro SŠ a VOŠ II (analogické výzvy v rozdělení pro mimopražské a pražské školy) bylo podpořeno více než tisíc SŠ a VOŠ. Podporu v rámci těchto výzev čerpalo v České republice (ČR) více než 70 % SŠ a VOŠ v Šablonách I a necelých 70 % SŠ a VOŠ v Šablonách II. Míra zapojení škol byla v jednotlivých krajích ČR různá. Z grafů níže je viditelné, že nejvyšší míra zapojení SŠ i VOŠ byla v Libereckém kraji (88 % SŠ do Šablon I a 98 % do Šablon II a 100 % VOŠ do Šablon I i II), naopak nejnižší účast byla v Šablonách I v kraji Ústeckém (61 % SŠ) a kraji Pardubickém (43 % VOŠ) a v Šablonách II v Praze (55 % SŠ) a v kraji Pardubickém (14 % VOŠ).

Graf č. 1: Podíl SŠ zapojených do Šablon I a Šablon II

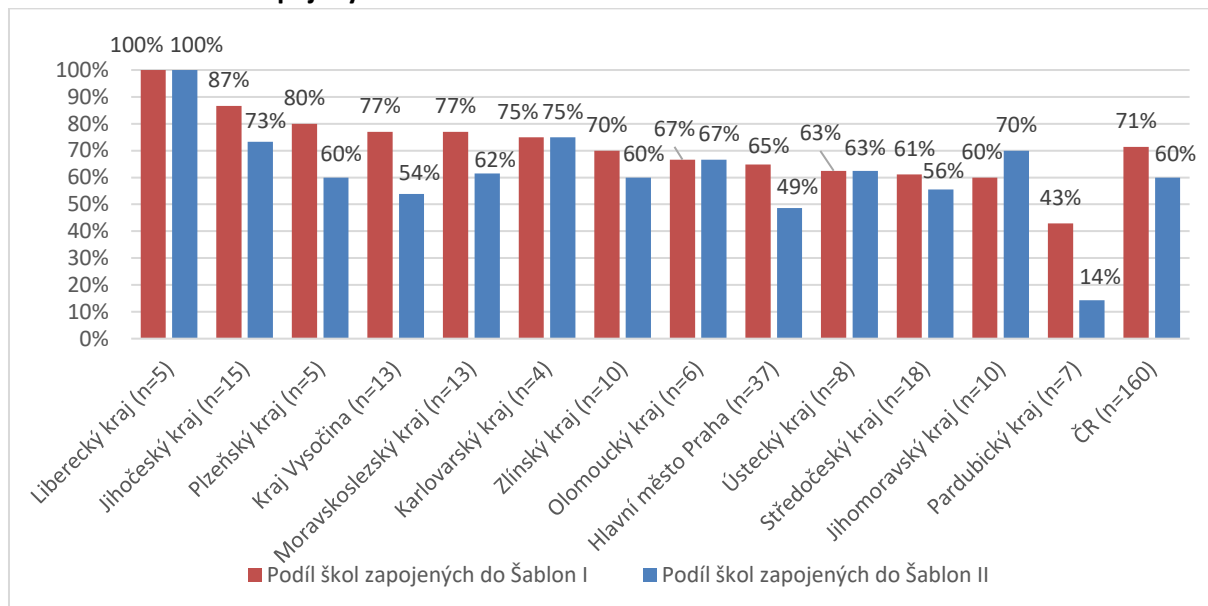


Zdroj: MS2014+, (n= celkový počet škol v území)

Při porovnání podílů SŠ zapojených do I. a II. vlny Šablony u většiny škol v Šablonách II podíl klesnul. To potvrzuje i pokles za celou ČR o 2 procentní body (dále p. b.). Největší pokles podílu škol byl zaznamenán v Hlavním městě Praze a to o 13 p. b. Největší nárůst podílu v II. vlně šablon byl v Libereckém a Plzeňském kraji (o 10 p. b.).



Graf č. 2: Podíl VOŠ zapojených do Šablon I a Šablon II



Zdroj: MS2014+, (n= celkový počet škol v území)

V případě VOŠ byl pokles podílu škol v Šablonách II ještě větší a to o 9 p. b. V rámci krajů byl největší pokles zaznamenán v Pardubickém kraji (o 29 p. b.). Nárůst zapojených škol oproti první vlně Šablon byl pouze v jediném kraji a to v Jihomoravském, kde došlo k nárůstu o 10 p. b.

Tabulka č. 1: Čerpané finance ve výzvách Šablony I a Šablony II dle krajů (SŠ a VOŠ)

| Kraj | Čerpané finance v Šablonách I | Podíl čerpaných financí na celkovém rozpočtu v Šablonách I | Čerpané finance v Šablonách II | Podíl čerpaných financí na celkovém rozpočtu v Šablonách II |
|-------------------------|-------------------------------|--|--------------------------------|---|
| Hlavní město Praha | 119 292 069 Kč | 14,4% | 158 492 388 Kč | 12,4% |
| Moravskoslezský kraj | 100 135 133 Kč | 12,1% | 144 606 895 Kč | 11,3% |
| Jihomoravský kraj | 80 601 025 Kč | 9,7% | 128 199 957 Kč | 10,0% |
| Středočeský kraj | 72 045 726 Kč | 8,7% | 105 897 756 Kč | 8,3% |
| Olomoucký kraj | 63 187 449 Kč | 7,6% | 97 498 593 Kč | 7,6% |
| Jihočeský kraj | 57 764 748 Kč | 7,0% | 95 624 308 Kč | 7,5% |
| Zlínský kraj | 56 384 572 Kč | 6,8% | 93 028 448 Kč | 7,3% |
| Ústecký kraj | 53 230 047 Kč | 6,4% | 88 758 163 Kč | 6,9% |
| Královéhradecký kraj | 51 176 187 Kč | 6,2% | 79 619 271 Kč | 6,2% |
| Kraj Vysočina | 47 950 204 Kč | 5,8% | 69 422 186 Kč | 5,4% |
| Pardubický kraj | 42 033 147 Kč | 5,1% | 70 631 677 Kč | 5,5% |
| Plzeňský kraj | 35 105 118 Kč | 4,2% | 58 678 614 Kč | 4,6% |
| Liberecký kraj | 31 265 197 Kč | 3,8% | 57 009 394 Kč | 4,5% |
| Karlovarský kraj | 19 488 530 Kč | 2,3% | 33 623 436 Kč | 2,6% |
| Celkový rozpočet | 829 659 152 Kč | 100% | 1 281 091 086 Kč | 100% |

Zdroj: MS2014+

Největší podíl financí v Šablonách I, které školy vyčerpaly z celkového vyčerpaného objemu peněz, byl v Hlavním městě Praze a to 14,4 % (119,3 mil. Kč). V druhé vlně Šablon došlo v Praze ke snížení podílu



o 2 p. b., ale zároveň došlo ke zvýšení využitých financí na 158,5 mil. Kč. Je to způsobeno tím, že objem vyčerpaných peněz se ve II. vlně Šablon zvýšil (o 450 mil. Kč) i přes pokles zapojených škol (o 39 škol). V rámci zbytku republiky byl největší podíl financí v I. i ve II. vlně Šablon v Moravskoslezském kraji (100 a 144,6 mil. Kč). Největší nárůst podílu čerpaných financí byl v Libereckém kraji, kde došlo k nárůstu o 0,7 p. b. K největšímu nárůstu objemu vyčerpaných peněz došlo v Jihomoravském kraji o více než 47 mil. Kč.

Tabulka č. 2: Šablony I. podle počtu SŠ a celkových financí na jednotlivé šablony

| Kód šablony | Název šablony | Počet SŠ, s vybranou šablonou | Podíl SŠ s vybranou šablonou na celkový počet zapojených SŠ | Celkové finance na šablonu |
|-------------|---|-------------------------------|---|----------------------------|
| III/1.1 | Školní asistent - personální podpora SŠ | 83 | 8,7% | 23 736 556 Kč |
| III/1.2 | Školní speciální pedagog - personální podpora SŠ | 84 | 8,8% | 21 553 308 Kč |
| III/1.3 | Školní psycholog - personální podpora SŠ | 132 | 13,8% | 80 236 170 Kč |
| III/1.4 | Sociální pedagog - personální podpora SŠ | 21 | 2,2% | 3 770 085 Kč |
| III/1.5 | Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele - personální podpora SŠ | 349 | 36,5% | 56 534 016 Kč |
| III/1.6 | Školní kariérový poradce - personální podpora SŠ | 349 | 36,5% | 47 685 519 Kč |
| III/2.1 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.1 a - III/2.1 k) | 648 | 67,9% | 69 738 032 Kč |
| III/2.2 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 16 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.2 a - III/2.2 k) | 387 | 40,5% | 29 114 624 Kč |
| III/2.3 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 24 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.3 a - III/2.3 k) | 524 | 54,9% | 52 442 784 Kč |
| III/2.4 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ zaměřené na inkluzi - DVPP v rozsahu 24 hodin | 147 | 15,4% | 11 849 760 Kč |
| III/2.5 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 80 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.5 a - III/2.5 k) | 328 | 34,3% | 53 914 720 Kč |
| III/2.6 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ zaměřené na inkluzi - DVPP v rozsahu 80 hodin | 56 | 5,9% | 2 802 080 Kč |
| III/2.7 | Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv (pro SŠ) | 319 | 33,4% | 14 648 700 Kč |
| III/2.8 | Stáže pedagogů u zaměstnavatelů (pro SŠ) | 404 | 42,3% | 56 330 400 Kč |
| III/2.9 | Tandemová výuka na SŠ | 418 | 43,8% | 25 001 808 Kč |
| III/2.10 | Zapojení odborníka z praxe do výuky na SŠ | 431 | 45,1% | 31 122 000 Kč |
| III/2.11 | CLIL ve výuce na SŠ | 262 | 27,4% | 33 713 790 Kč |
| III/2.12 | Vzdělávání pedagogického sboru SŠ zaměřené na inkluzi - vzdělávací akce v rozsahu 8 hodin | 187 | 19,6% | 10 112 960 Kč |
| III/2.13 | Vzájemná spolupráce pedagogů SŠ (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.13 a - III/2.13 k) | 315 | 33,0% | 25 882 144 Kč |



| | | | | |
|-----------------------------|---|-----|-------|----------------|
| III/2.14 | Nové metody ve výuce na SŠ (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu III/2.14 a - III/2.14 k) | 125 | 13,1% | 3 650 983 Kč |
| III/3.1 | Zapojení ICT technika do výuky na SŠ | 187 | 19,6% | 36 015 000 Kč |
| III/4.1 | Doučování žáků SŠ ohrožených školním neúspěchem | 687 | 71,9% | 94 741 668 Kč |
| III/4.2 | Podpora podnikavosti žáků SŠ prostřednictvím volnočasové aktivity - fiktivní firma | 102 | 10,7% | 3 489 954 Kč |
| Celkový počet zapojených SŠ | | 955 | 100% | 788 087 061 Kč |

Zdroj: MS2014+

Nejvíce žádanou aktivitou mezi SŠ bylo Doučování žáků ohrožených školním neúspěchem, které si vybralo téměř 72 % škol. Zároveň šla na doučování i největší část peněz, a to necelých 95 mil. Kč. Další velice žádanou aktivitou bylo DVPP, zejména v rozsahu 8 hodin. Z této aktivity si vzalo alespoň jednu šablonu 68 % škol v součtu za 70 mil. Kč. Celkově na všechny šablony zaměřené na vzdělávání pedagogů bylo využito 240 mil. Kč. Nejmenší zájem byl ze strany SŠ o šablonu Sociální pedagog, tento nízký zájem byl často způsoben nabídkou malého počtu kvalifikovaných osob na pracovním trhu. Menší zájem byl o šablonu Školní psycholog, kterou si vzalo necelých 14 % škol, ale zároveň na tuto šablonu byl využit druhý nejvyšší objem peněz (více než 80 mil. Kč).

Tabulka č. 3: Šablony II. podle počtu SŠ a celkových financí na jednotlivé šablony

| Kód šablony | Název šablony | Počet SŠ, s vybranou šablonou | Podíl SŠ s vybranou šablonou na celkový počet zapojených SŠ | Celkové finance na šablonu |
|-------------|--|-------------------------------|---|----------------------------|
| 2.III/1 | Školní asistent - personální podpora SŠ | 99 | 10,7% | 35 682 878 Kč |
| 2.III/2 | Školní speciální pedagog - personální podpora SŠ | 88 | 9,5% | 32 227 624 Kč |
| 2.III/3 | Školní psycholog - personální podpora SŠ | 150 | 16,2% | 114 797 540 Kč |
| 2.III/4 | Sociální pedagog - personální podpora SŠ | 21 | 2,3% | 5 486 767 Kč |
| 2.III/5 | Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele - personální podpora SŠ | 354 | 38,3% | 64 985 067 Kč |
| 2.III/6 | Školní kariérový poradce - personální podpora SŠ | 511 | 55,2% | 85 248 506 Kč |
| 2.III/7 | Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu 2.III/7 a - 2.III/7 k) | 788 | 85,2% | 206 713 968 Kč |
| 2.III/8 | Vzdělávání pedagogického sboru SŠ zaměřené na inkluzi - vzdělávací akce v rozsahu 8 hodin | 150 | 16,2% | 7 066 560 Kč |
| 2.III/9 | Vzájemná spolupráce pedagogů SŠ | 390 | 42,2% | 42 538 300 Kč |
| 2.III/10 | Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv | 296 | 32,0% | 15 741 354 Kč |
| 2.III/11 | Tandemová výuka v SŠ | 388 | 41,9% | 30 471 000 Kč |
| 2.III/12 | CLIL ve výuce v SŠ | 229 | 24,8% | 38 579 860 Kč |
| 2.III/13 | Nové metody ve výuce v SŠ | 124 | 13,4% | 4 275 229 Kč |



| | | | | |
|-------------------------------|---|-----|--------|------------------|
| 2.III/14 | Profesní rozvoj pedagogů SŠ prostřednictvím supervize/mentoringu/koučinku | 60 | 6,5% | 3 851 465 Kč |
| 2.III/15 | Zapojení odborníka z praxe do výuky v SŠ | 456 | 49,3% | 44 952 240 Kč |
| 2.III/16 | Stáže pedagogů u zaměstnavatelů (pro SŠ) | 375 | 40,5% | 63 351 100 Kč |
| 2.III/17 | Zapojení ICT technika do výuky v SŠ | 172 | 18,6% | 39 965 500 Kč |
| 2.III/18 | Využití ICT ve vzdělávání v SŠ (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu 2.III/18 a - 2.III/18 d) | 348 | 37,6% | 104 128 000 Kč |
| 2.III/19 | Klub pro žáky SŠ (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu 2.III/19 a - 2.III/19 e) | 368 | 39,8% | 43 186 608 Kč |
| 2.III/20 | Doučování žáků SŠ ohrožených školním neúspěchem | 689 | 74,5% | 125 054 686 Kč |
| 2.III/21 | Projektový den ve škole | 482 | 52,1% | 19 746 536 Kč |
| 2.III/22 | Projektový den mimo školu | 483 | 52,2% | 45 811 560 Kč |
| 2.III/23 | Komunitně osvětová setkání | 201 | 21,7% | 5 629 146 Kč |
| Celkový počet zapojených škol | | 925 | 100,0% | 1 179 491 494 Kč |

Zdroj: MS2014+

Ve druhé vlně šablon došlo k nárůstu počtu škol, které využily šablon zaměřených na personální podporu pedagogů. K největšímu nárůstu v rámci personální podpory, ale také v rámci všech šablon, došlo v šabloně Školní kariérový poradce, kterou si vzalo o 162 více škol (o 18,7 p. b.) než v první vlně šablon. Naopak k největšímu poklesu došlo v šabloně CLIL ve výuce, kterou si vzalo o 33 škol méně (o 2,7 p. b.) než v první vlně šablon. Ve druhé vlně šablon byla nejžádanější aktivitou šablona Vzdělávání pedagogických pracovníků SŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin, ze které si vzalo alespoň jednu šablonu v oblasti a) až e) více než 85 % zapojených škol. Do této aktivity šlo zároveň největší část peněz, a to více než 200 mil. Kč. Naopak nejméně žádanou aktivitou byl stejně jako v první vlně Sociální pedagog, kterého si vybralo 2,3 % škol v souhrnu za necelých 5,5 mil. Kč. Nejmenší část peněz šla do šablony Profesní rozvoj pedagogů SŠ prostřednictvím supervize/mentoringu/koučinku, a to 3,8 mil. Kč.

Tabulka č. 4: Šablony I podle počtu VOŠ a celkových financí na jednotlivé šablony

| Kód šablony | Název šablony | Počet VOŠ, s vybranou šablonou | Podíl VOŠ s vybranou šablonou na celkový počet zapojených VOŠ | Celkové finance na šablonu |
|-------------|--|--------------------------------|---|----------------------------|
| IV/1.1 | Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele - personální podpora VOŠ | 51 | 44,3% | 5 771 850 Kč |
| IV/1.2 | Školní kariérový poradce - personální podpora VOŠ | 40 | 34,8% | 4 763 031 Kč |
| IV/2.1 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu IV/2.1 a - IV/2.1 k) | 57 | 49,6% | 3 075 536 Kč |
| IV/2.2 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ – DVPP v rozsahu 16 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu IV/2.2 a - IV/2.2 k) | 31 | 27,0% | 1 235 616 Kč |



| | | | | |
|-------------------------------|--|-----|--------|---------------|
| IV/2.3 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ - DVPP v rozsahu 24 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu IV/2.3 a - IV/2.3 k) | 51 | 44,3% | 4 071 456 Kč |
| IV/2.4 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ zaměřené na inkluzi - DVPP v rozsahu 24 hodin | 9 | 7,8% | 202 560 Kč |
| IV/2.5 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ – DVPP v rozsahu 80 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu IV/2.5 a - IV/2.5 k) | 27 | 23,5% | 2 970 880 Kč |
| IV/2.6 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ zaměřené na inkluzi – DVPP v rozsahu 80 hodin | 0 | 0,0% | 0 Kč |
| IV/2.7 | Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv (pro VOŠ) | 31 | 27,0% | 874 676 Kč |
| IV/2.8 | Stáže pedagogů u zaměstnavatelů (pro VOŠ) | 62 | 53,9% | 8 286 700 Kč |
| IV/2.9 | Tandemová výuka na VOŠ | 34 | 29,6% | 1 223 016 Kč |
| IV/2.10 | Zapojení odborníka z praxe do výuky na VOŠ | 56 | 48,7% | 3 742 200 Kč |
| IV/2.11 | CLIL ve výuce na VOŠ | 20 | 17,4% | 2 204 570 Kč |
| IV/3.1 | Zapojení ICT technika do výuky na VOŠ | 20 | 17,4% | 3 150 000 Kč |
| Celkový počet zapojených škol | | 115 | 100,0% | 41 572 091 Kč |

Zdroj: MS2014+

Největší podíl VOŠ, a to více než polovina, si vybral šablonu Stáže pedagogů u zaměstnavatelů. Zároveň šla do této aktivity největší část peněz, a to více než 8 mil. Kč. Stejně jako SŠ bylo i mezi VOŠ více žádané DVPP, které realizovalo necelá polovina škol. Nevyužitou šablonou bylo Vzdelávání pedagogických pracovníků VOŠ zaměřené na inkluzi – DVPP v rozsahu 80 hodin, které si nevybrala žádná ze 115 zapojených škol.

Tabulka č. 5: Šablony II. podle počtu VOŠ a celkových financí na jednotlivé šablony

| Kód šablony | Název šablony | Počet VOŠ, s vybranou šablonou | Podíl VO vybranou šablonou na celkový počet zapojených VOŠ | Celkové finance na šablonu |
|-------------|---|--------------------------------|--|----------------------------|
| 2.IV/1 | Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele - personální podpora VOŠ | 52 | 54,2% | 8 076 292 Kč |
| 2.IV/2 | Školní kariérový poradce - personální podpora VOŠ | 34 | 35,4% | 5 883 836 Kč |
| 2.IV/3 | Vzdělávání pedagogických pracovníků VOŠ - DVPP v rozsahu 8 hodin (celkový počet škol, které si vzaly alespoň jednu šablonu) | 70 | 72,9% | 9 630 912 Kč |
| 2.IV/4 | Vzájemná spolupráce pedagogů VOŠ | 30 | 31,3% | 1 850 280 Kč |
| 2.IV/5 | Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv | 43 | 44,8% | 1 536 906 Kč |
| 2.IV/6 | Tandemová výuka ve VOŠ | 28 | 29,2% | 1 113 000 Kč |
| 2.IV/7 | CLIL ve výuce ve VOŠ | 21 | 21,9% | 2 963 030 Kč |
| 2.IV/8 | Profesní rozvoj pedagogů VOŠ prostřednictvím supervize/mentoringu/koučinku | 10 | 10,4% | 703 311 Kč |
| 2.IV/9 | Zapojení odborníka z praxe do výuky ve VOŠ | 59 | 61,5% | 3 607 632 Kč |
| 2.IV/10 | Stáže pedagogů u zaměstnavatelů (pro VOŠ) | 63 | 65,6% | 9 846 200 Kč |



| | | | | |
|-------------------------------|---------------------------------------|----|--------|---------------|
| 2.IV/11 | Zapojení ICT technika do výuky ve VOŠ | 16 | 16,7% | 4 056 200 Kč |
| 2.IV/12 | Projektový den ve škole | 48 | 50,0% | 1 293 212 Kč |
| Celkový počet zapojených škol | | 96 | 100,0% | 50 560 811 Kč |

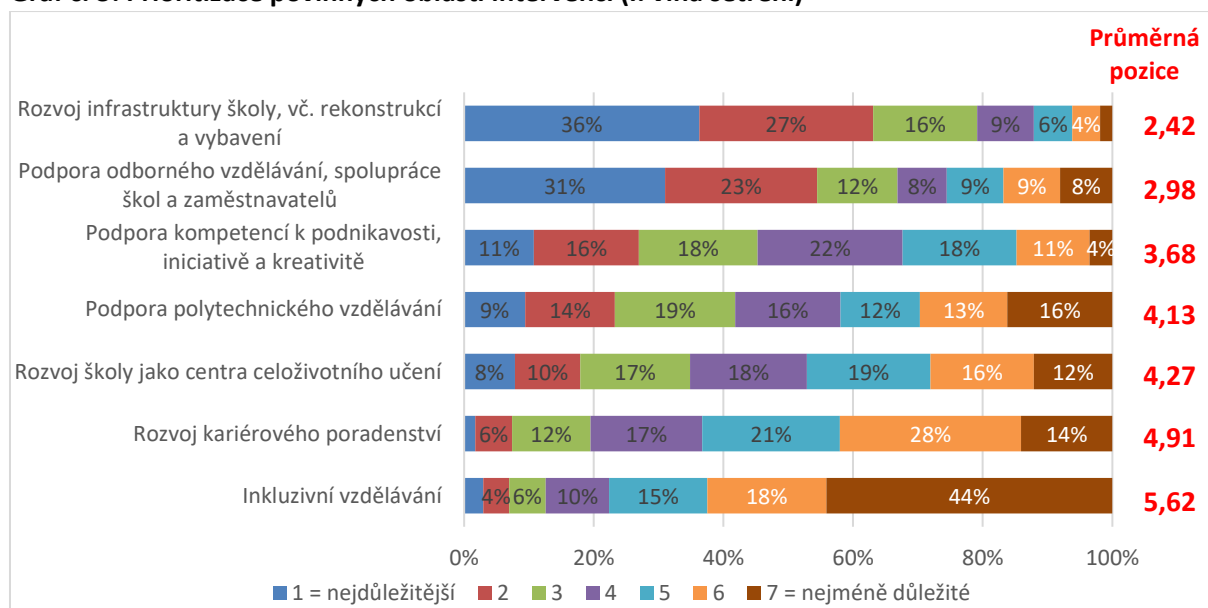
Zdroj: MS2014+

Ve druhé vlně šablon došlo k největšímu nárůstu počtu škol u šablony Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol/školských zařízení prostřednictvím vzájemných návštěv, a to o 12 škol (o 17,8 p. b.). Naopak k největšímu poklesu došlo v šabloně Tandemová výuka, tuto šablonu si vzalo o 34 škol (o 24,7 p. b.) méně než v první vlně šablon. Nejvíce žádanou šablonou byly stejně jako v první vlně Stáže pedagogů u zaměstnavatelů, kterou si vybralo více než 65 % škol a kam šlo zároveň i nejvíce peněz (9,8 mil. Kč). Naopak nejméně žádanou šablonou byl Profesionální rozvoj pedagogů VOŠ prostřednictvím supervize/mentoringu/koučinku, v rámci této šablony se také vyčerpalo nejmenší část peněz a to 0,7 mil. Kč.

7 Kvantitativní výsledky

V rámci šetření byla sledována situace v oblastech kariérového poradenství, spolupráce škol a firem, dalšího vzdělávání poskytovaného sítěmi škol v krajích, polytechnického vzdělávání, podpory kompetencí k podnikavosti, společného vzdělávání a infrastruktury školy. SŠ a VOŠ měly možnost každé ze 7 povinných oblastí pro Krajský akční plán přiřadit prioritu na škále od 1 do 7. Šetření se zúčastnilo 1328 SŠ a VOŠ z celé ČR.

Graf č. 3: Prioritizace povinných oblastí intervencí (I. vlna šetření)



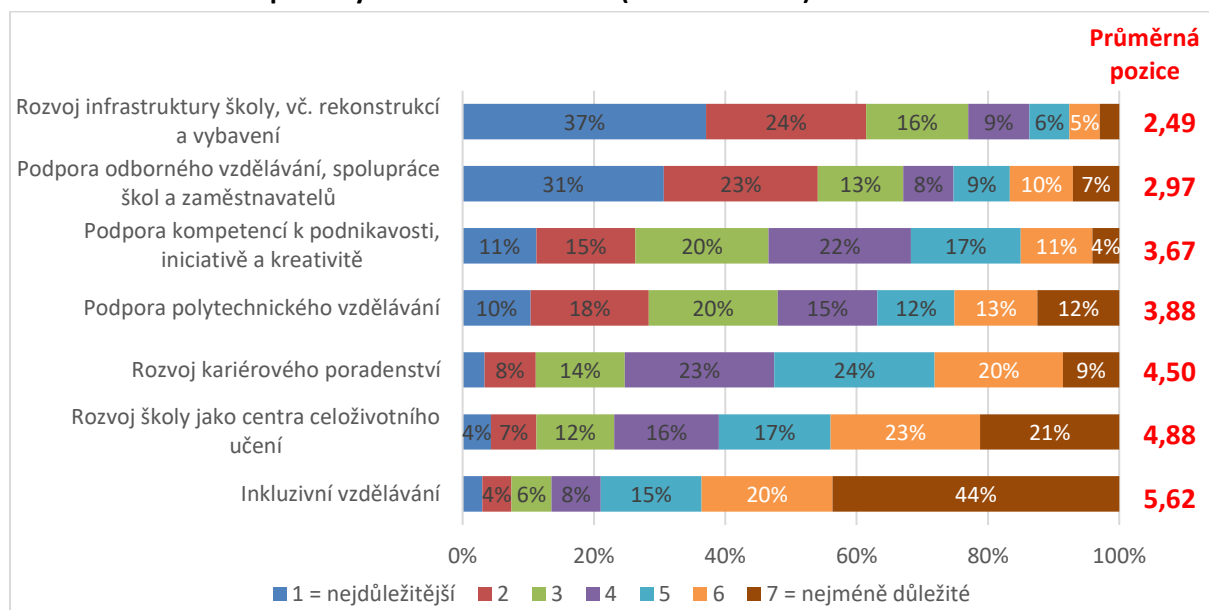
Zdroj: Výsledky šetření „Analýza potřeb na školách“ projektu P-KAP, NPIČR

Nejvíce důležitou oblastí pro SŠ a VOŠ je rozvoj infrastruktury školy, což je oblast, kterou však Šablony nepodporují (z ESIF předmětem podpory IROP). Druhou nejdůležitější oblastí je podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů, nejvyšší míru důležitosti jí přiřadilo 31 % škol a dalších 23 % škol ji zařadilo na druhou pozici. Další nejdůležitější oblastí je dle škol podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě, u které je rozložení prioritizace všech oblastí poměrně



vyrovnané. Největší podíl škol (22 %) tuto oblast zařadil na čtvrtou pozici a pouhé 4 % škol ji dala nejmenší důležitost. Školy označily za nejméně důležitou oblast inkluzivního vzdělávání. Pouhé 3 % škol považuje inkluzi za nejdůležitější oblast, naopak 44 % škol ji označilo za nejméně důležitou.

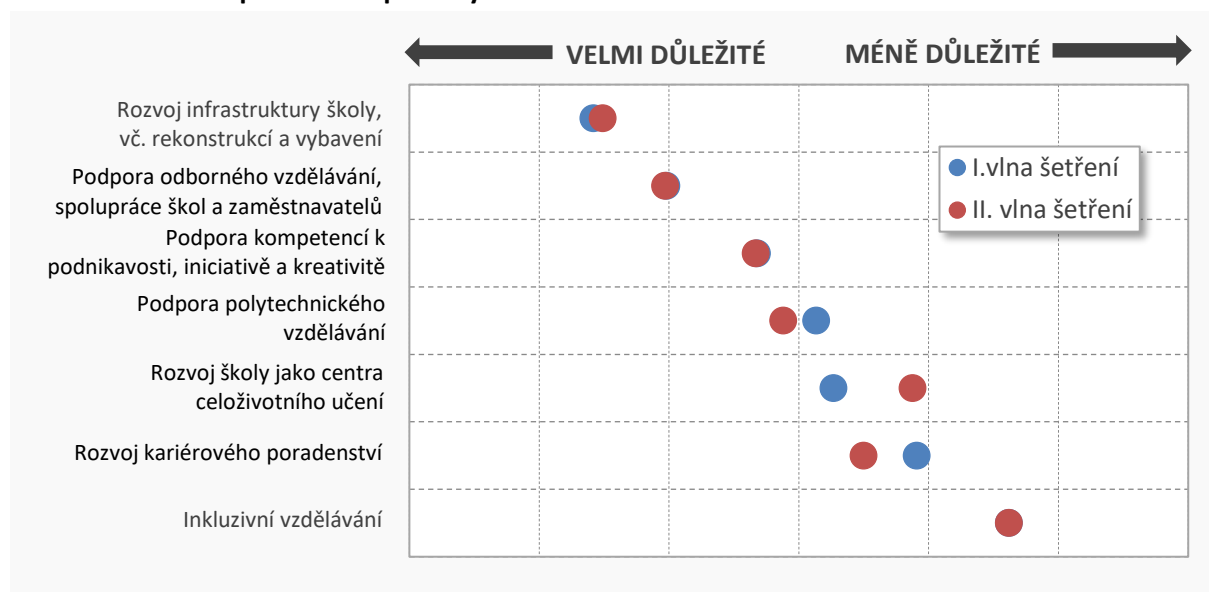
Graf č. 4: Prioritizace povinných oblastí intervencí (II. vlna šetření)



Zdroj: Výsledky šetření „Analýza potřeb na školách“ projektu P-KAP, NPIČR

Ve druhé vlně šetření je opět pro SŠ a VOŠ nejvíce důležitá oblast rozvoje infrastruktury. Druhou nejvíce důležitou oblastí je také podpora odborného vzdělávání, spolupráce škol a zaměstnavatelů, u které se zastoupení míry důležitosti téměř nezměnilo. K téměř žádné změně nedošlo ani u oblasti podpory kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě, která zůstala na třetím místě. Největší změna proběhla v oblastech rozvoje školy jako centra celoživotního učení a rozvoje kariérového poradenství, jelikož u nich došlo ke změně pořadí důležitosti. Kariérové poradenství se posunulo z předposlední pozice o stupeň výš. Jako nejméně důležitou oblast bylo opět označeno inkluzivní vzdělávání.

Graf č. 5: Srovnání prioritizace povinných oblastí v čase



Zdroj: Výsledky šetření „Analýza potřeb na školách“ projektu P-KAP, NPIČR



Při porovnání obou vln šetření bylo zjištěno, že největší posun v důležitosti byl v oblasti rozvoje kariérového poradenství, u kterého se význam zvýšil o 0,41 pozice. Největší pokles v důležitosti nastal v oblasti rozvoje školy jako centra celoživotního učení, kde se význam snížil o 0,61 pozice. K nepatrnému snížení významu došlo i v nejméně preferované oblasti rozvoje infrastruktury. U ostatních oblastí došlo k mírnému zvýšení priority a u poslední oblasti inkluzivního vzdělávání nedošlo k žádnému posunu.

8 Kvalitativní výsledky

8.1 Kvalitní vzdělávání

- Vzdělávání pedagogických pracovníků – DVPP mimo inkluzi

Velikou výhodou šablon pro DVPP je jejich velice snadná administrace a jednotková dotace na aktivity, která byla školami vnímaná jako relativně vysoká. Školy tak mohly část příjmu z dotace využít pro jiné doplňující účely, např. na organizaci školních vzdělávacích výjezdů nebo nákup učebních pomůcek.

V případě DVPP bylo pro školy problematické nahradit pedagoga, který školení absolvoval (někdy i vícedenní), tento problém byl považován za největší u suplování odborných předmětů. Všeobecně byla pro školy přínosnější školení realizovaná na objednávku, tzn. vytvořená pro konkrétní potřeby školy. Tento způsob vzdělávání pedagogů byl školami považován za nejefektivnější. Vzdělávací kurzy realizované ve škole byly většinou zaměřeny na obecnější témata jako např. osobnostně sociální rozvoj. Při evaluačních návštěvách byl zjištěn problém v rozdílné kvalitě absolvovaných kurzů. Jejich kvalitu nebylo možné mnohdy dopředu odhadnout, příjemci se setkávali i s případy, kdy kurz neodpovídal požadavkům na odbornost, proto se příjemci snažili na dobré kurzy a školitele získávat reference. Dle vyjádření škol byl tento problém zejména na začátku realizace šablon, kdy kurzy pro střední školy nebyly dostupné v takové kvalitě jako v pozdější fázi šablon. U některých kurzů se například stávalo, že školitel měl menší znalosti než školení pedagogové, nebo byl kurz zaměřen spíše pro základní školy. Kvalitní kurzy zaměřené na specifická odborná témata nebyly pro školy velmi často dostupné, jelikož těmto kurzům často chyběla akreditace MŠMT. Školící centra realizující odborné kurzy mnohdy neměla zájem o akreditaci žádat, jelikož proces akreditace byl z jejich strany vnímán jako pomalý a netransparentní (musela počítat s tím, že jim může být žádost zamítnuta nebo bude vyžadována její oprava). Systém podpory zároveň neuznává u specializovaných kurzů akreditace jiných ministerstev (např. Ministerstva zdravotnictví). Dalším zjištěným problémem byla skutečnost, že samotná akreditace kurzu není zárukou kvality kurzu, dále že životní cyklus akreditace a šablon se nepřekrývá. Některé akreditace expirují v průběhu projektu, akreditační komise automaticky neschvaluje akreditace kurzů (reakreditace), které již dříve schválila, případně se proces akreditace prodlužuje natolik, že školy nemohou služeb poskytovatele nakonec využít. Zjišťování platnosti akreditací MŠMT bylo pro školy mnohdy velice složité a zatěžující. V databázi udělených akreditací je ověřování nedokonalé, v některých případech se tam nachází mylné údaje.

Problémem bylo i to, že šablony nepočítaly s poskytovateli školení ze zahraničí, kteří jsou odkázáni na spolupráci s akreditovanými institucemi v ČR. Zástupci škol měli také problém s tím, že si kurzy museli vybírat již při přípravě projektu, aniž by věděli, jaké konkrétní kurzy budou v době realizace k dispozici, tj. jestli budou schopni naplnit plánované aktivity. Často se také stávalo, že se měnilo personální



obsazení škol, kurzy byly rušeny nebo nebyly vůbec otevřeny. Školy tak musely kvůli tomu žádat o změnu projektu nebo vracet nevyčerpané peníze.

Sdílení získaných znalostí z absolvovaných kurzů probíhalo ve školách nejčastěji v rámci předmětových komisí a v těch menších v rámci kabinetů. Sdílení poznatků v rámci předmětových komisí však nebylo považováno za příliš efektivní, protože během vymezeného času byly velmi často sděleny pouze základní informace.

Kurzy zaměřené na čtenářskou a matematickou gramotnost, cizí jazyky a polytechnické vzdělávání byly hodnoceny pozitivně a díky praktickým ukázkám přispěly k zatraktivnění výuky. V rámci kurzů se pedagogové mj. naučili využívat mobilní aplikace a počítačové programy například využití 3D tisku ve výuce nebo atraktivnější způsoby výkladu látky.

Kurzy zaměřené na osobnostně sociální rozvoj byly ve většině případů označeny za velice přínosné. Pedagogové se v rámci těchto kurzů měli možnost naučit dovednosti pro zvládnutí stresu, krizových situací, jak komunikovat s žáky a jejich rodiči, jak pracovat s emocemi nebo jak předejít syndromu vyhoření. V průběhu kurzů probíhaly často praktické ukázky (např. dechová cvičení anebo nácvik metod, jak odpoutat pozornost naštvaného člověka). Pedagogové ocenili, že se v rámci absolvování kurzů měli možnost setkat s pedagogy z jiných škol a mohli si vyměnit zkušenosti. Získané znalosti poté většina pedagogů přenesla do praxe, což jim následně dle jejich vyjádření ve výuce pomáhá.

Kurzy zaměřené na ICT byly pro oslovené pedagogy velice užitečné. Získané poznatky byly většinou úspěšně přeneseny do výuky nebo byly využity ke zkvalitnění další práce pedagogů. Školy technického nebo stavebního zaměření si vybíraly např. kurzy zaměřené na vizualizaci, animaci v programech Autodesk Inventor nebo Autodesk Fusion 360, případně také na 3D tisk. Významná část pedagogů absolvovala kurzy zaměřené na práci v kancelářském balíku MS Office, zejména zaměřené na práci v programech MS Excel nebo PowerPoint. To přispělo pedagogům ke zlepšení jejich přípravy na výuku a samotné výuky.

Vzdělávání pedagogů na VOŠ bylo častěji zaměřeno na specifická odborná témata, což bylo při hledání vhodných akreditovaných kurzů pro školy velkým problémem. Situace s nedostatkem vhodných akreditovaných kurzů byla u VOŠ horší než u SŠ. V některých případech se stávalo, že obsah kurzu byl směřován spíše na úroveň SŠ, a to osloveným pedagogům VOŠ vadilo.

- Sdílení zkušeností pedagogů různých škol prostřednictvím vzájemných návštěv

Sdílení zkušeností pedagogů z různých škol bylo hodnoceno velice pozitivně. V rámci sdílení zkušeností se pedagogové často inspirovali od svých kolegů, zároveň si při návštěvě hostitelské školy někteří pedagogové ověřili, že jejich postupy při výuce fungují lépe. Někteří pedagogové si zároveň uvědomili, že pracují v dobrém prostředí a svoji práci dělají kvalitně. Hostitelské školy byly ze strany příjemce vybírány dvěma způsoby - buď výběr probíhal na základě podobného zaměření pro porovnání zkušeností v oboru, nebo výběr naopak probíhal záměrně na základě jiných, podobných či doplňujících oborů hostitelských škol, a to pro inspiraci v dalších, často přidružených oblastech. Výběr hostitelských škol probíhal i na základě osobních známostí pedagogů. Při snaze o implementaci sdílení zkušeností byly však i zaznamenány problémy s nalezením hostitelské školy, jelikož některé školy nechtěly prozradit tzv. své know-how. Při samotných návštěvách škol byla za přínosnou považována např. diskuze s kolegy na téma, jaké používají ve škole studijní materiály, jaké používají metody výuky, jaká



je odborná náplň výuky, jak funguje organizace výuky, nebo sdílení zkušeností s programem Erasmus. Pedagogové účastníci se návštěv v hostitelské škole získané znalosti a zkušenosti nejen ve své praxi uplatňovali, ale i předávali dalším pedagogům ze své školy.

- Vzájemná spolupráce pedagogů

Vzájemná spolupráce pedagogů byla na většině škol hodnocena pozitivně. Díky této šabloně došlo ke zlepšení komunikace mezi pedagogy a k pozitivnímu posunu v hledání možností vzájemné spolupráce. Pedagogové oceňovali hospitace u kolegů zejm. jako možnost inspirovat se pro svou vlastní práci a sledovat, jak žáci reagují na výklad druhého pedagoga, a jakým způsobem hodnotí práci žáků naopak jejich kolegové. Pojetí aktivity školami bylo různorodé, některé školy spojily pedagogy obdobných předmětů (Český a Anglický jazyk, Matematika a Geometrie, ICT, technické nebo stavební předměty), v jiných školách došlo ke spojení pedagogů různých předmětů (např. Dějepis a Zeměpis). V jedné z navštívených škol spojili ICT a Český jazyk a výsledkem spolupráce byla společná tvorba školního časopisu nebo při spolupráci pedagogů vyučujících Hudební výchovu a Pedagogiku vznikla hudební pohádka, která byla využívána při mimoškolních aktivitách. Často docházelo ke spojení cizích jazyků a odborných předmětů. Propojením různých předmětů žáci v rámci výuky získávali informace k probíranému tématu z více úhlů pohledů (oborů). Součástí aktivity bylo sebehodnocení, při kterém si pedagogové ujasnili, co je inspirovalo a co využijí i při své výuce, přičemž u některých pedagogů došlo k uvědomění si některých vlastních nedostatků.

V některých případech byla v souvislosti s realizací této aktivity zmíněna velká administrativní zátěž, organizační a časová náročnost, což některé pedagogy a následně i školy dokonce odradilo od pokračování v této aktivitě v další vlně šablon.

- Tandemová výuka

Tandemová výuka má pozitivní přínos jak pro pedagogy, tak i pro žáky. Pedagogové ocenili, že měli možnost vidět, jak ve výuce pracují jejich kolegové a v případě zajímavých poznatků je mohli přenést do své praxe. Tandem byl přínosný například i v případě mezigenerační spolupráce, kdy starší pedagog mohl vidět aktuální trendy ve výuce, které následně mohl využít při své vlastní. V ojedinělých případech byla aktivita využita i k předání zkušeností začínajícímu pedagogovi. V rámci tandemu měl pedagog větší prostor pro sledování práce a reakcí samotných žáků, což žáky podněcovalo k větší pozornosti a aktivitě, současně bylo také potřeba většího soustředění i ze strany pedagogů. Tandemová výuka dle vyjádření zapojených pedagogů jednoznačně přispěla k zefektivnění a oživení výuky, což žáky velice bavilo. Každý pedagog má svůj vlastní přístup k výuce, který nemusí vyhovovat všem žákům - výklad od dvou různých pedagogů tak dává žákům větší možnost zaujmout a výklad nové látky pochopit. Pojetí tandemové výuky bylo rozdílné, většinou záleželo na předmětu, ve kterém výuka probíhala. V některých případech se pedagogové střídali ve výkladu a vzájemně se doplňovali. Každý pedagog vnesl své pojetí výkladu a žák tak získal pohled více lidí na probírané téma. V případech, kdy se žáci učili novou látku nebo vypracovávali zadané úkoly, jeden z pedagogů prováděl výklad, zatímco druhý kontroloval žákům práci, případně jim radil se správným řešením nebo vysvětloval probírané téma jednotlivcům. Pedagogové v rámci výuky častokrát rozdělovali žáky do skupin, každý pedagog se mohl věnovat vlastní skupině. Skupiny plnily zadané úkoly, soutěžily mezi sebou, a tím se motivovaly k lepším výsledkům. Tento styl výuky byl přínosný i pro slabší žáky, kteří se mohli při práci ve skupině učit od silnějších žáků.



Výběr pedagogů do tandemu probíhal nejčastěji po vzájemné dohodě, do složení dvojic pedagogů vedení škol ve většině případů nezasahovalo. Nejčastěji zmiňovanou a zároveň největší překážkou v realizaci aktivity byl problém s nalezením volných společných hodin v rozvrhu zapojených pedagogů. Problém měli pedagogové i s nadměrnou administrativní zátěží spojenou s realizací šablony. To některé školy odradilo od pokračování realizace aktivity v další vlně šablon.

Tandemová výuka na VOŠ probíhala stejně jako na ŠS, pedagogové ocenili, že měli možnost sledovat práci svých kolegů a mohli zhodnotit svojí práci a styl výuky na základě zpětné vazby od kolegů. Stejně jako ŠS i zde měly školy největší problém s personálním obsazením tandemu, protože pedagog zapojený do tandemu chyběl ve své výuce. Dalším problémem, které školy zmínily, bylo, že pravidla výzvy vyžadovala, aby aktivita probíhala v 10 po sobě jdoucích měsících, což neodpovídá semestrálnímu režimu výuky na VOŠ (ty mají výuku zpravidla kratší než 5 po sobě jdoucích měsíců).

- CLIL ve výuce

Pedagogové zapojení do aktivity CLIL ve výuce se pravidelně scházeli při výukových lekcích cizího jazyka, v rámci kterých probíhala příprava na zavedení metody CLIL do výuky. Při výukových lekcích¹ se řešila gramatika, časy, slovní zásoba k výuce nebo příprava slovního projevu tak, aby byli pedagogové schopni reagovat na dotazy žáků. Při přípravě na výuku CLIL² se řešila témata, která se budou vyučovat a vytvářely se učební materiály a pracovní listy, které bylo potřeba připravit do následné výuky. CLIL na školách probíhal jak ve všeobecných předmětech (Matematika, Český jazyk, Dějepis, Hudební výchova, atd.), tak v odborných předmětech (např. Technologie přípravy pokrmů, Účetnictví, Ekonomie, atd.), nebo v předmětech zaměřených na ICT. CLIL minilekce³ probíhaly několika různými způsoby, pedagog buď prezentoval látku v cizím jazyce, případně kombinoval výklad s připraveným pracovním listem či textem. V některých případech pak byly použity i interaktivní formy výuky (práce s video ukázkami, mobilními aplikacemi, online médii) nebo probíhalo plnění zadaných úkolů v cizím jazyce (vytváření receptů, smluv, vyplňování účetních dokladů, atd.). Někteří žáci byli z nového druhu výuky zpočátku překvapeni, ale následně většinou ocenili možnost používat cizí jazyk i jinde než v samostatné hodině cizího jazyka. V některých případech si žáci ověřili, že dokáží konverzovat v odborné tematice, ztratili ostych a překonali bariéry v konverzaci. Úspěšnost výuky v metodě CLIL velmi závisela na kvalitě znalosti cizího jazyka u žáků. Pokud žáci měli horší znalost jazyků, tak se hůře zapojovali do hodiny a pro některé žáky to bylo spíše zatěžující. Obecně však lze říci, že tato forma výkladu byla pro žáky zpestřením výuky a pro pedagogy, kteří měli možnost oživení předmětové terminologie v cizím jazyce, profesním rozvojem. Díky lekcím cizího jazyka (nejčastěji angličtiny) došlo částečně ke zlepšení jazykových dovedností u zapojených pedagogů a k odbourání bariéry při mluvení v cizím jazyce před žáky. Pedagogové měli často motivaci se na danou výuku kvalitně připravit, aby je při hodině nic nepřekvapilo a uměli adekvátně reagovat na dotazy žáků. V některých případech si školy vybraly tuto aktivitu zejména kvůli možnosti poskytnout 50 hodin výuky cizích jazyků pro své pedagogy. Někteří pedagogové viděli problém v realizaci 50 hodin výukových lekcí před zahájením minilekcí, více by uvítali, kdyby tyto přípravné lekce probíhaly průběžně s výukou minilekcí.

¹ 50 hodin výukových lekcí cizího jazyka

² 10 hodin přípravy a reflexe CLIL minilekcí

³ samotné praktikování CLIL ve vyučovací hodině, které je alespoň v délce cca 15-20 minut



Stejně jako v ostatních aktivitách, tak i v případě realizace CLIL ve výuce na VOŠ byl průběh aktivity obdobný jako na SŠ.

- Nové metody

Ačkoliv tato aktivita patřila mezi nejméně volené šablony, tak ty školy, které si ji vybraly, v ní i přes některá negativa zejm. administrativního nastavení spatřovaly přínosy. Poměrně přirozeně se během ní ve škole definovaly role školních expertů, což mj. i zlepšilo vzájemnou komunikaci a spolupráci mezi pedagogy. Po jejím absolvování vedení i učitelé na různých školách potvrzují, že mají větší důvěru ve spolupráci s kolegy, že se cítí jistější při společném plánování, výuce i její reflexi. Vzájemná hospitace jim připadá méně invazivní. Velmi pozitivním zjištěním je, že tento přínos byl zřejmý i na školách, které nejsou v podpoře spolupráce učitelů zběhlé. Konkrétní způsob využití šablony byl rozmanitý, školy ji využívaly např. pro uvádění nových učitelů, sjednocování postupů při výuce v rámci jednoho předmětu, zajištění funkčních mezipředmětových vazeb při „projektové výuce“, resp. integrované tematické výuce nebo k osvojení si nových technologií (moodle pro e-learning, práce se senzory ve fyzice a chemii apod.).

Mezi zmíněná negativa patřila její rigidita, a to jak v časovém rozsahu věnovanému danému tématu, tak i v rozložení času věnovanému na přípravu, praxi a reflexi nové metody. Školy by v tomto ohledu uvítaly, kdyby mohly čerpat podporu na spolupráci v různém rozsahu ve smyslu počtu setkání (někdy delší, někdy kratší), protože hloubka sdílených témat se odlišuje a rovněž tak čas potřebný pro nastavení efektivní spolupráce (snižuje se při opakované účasti v šabloně). A zároveň by školy uvítaly časovou flexibilitu, která by jim např. umožnila věnovat více času pro přípravu, nebo naopak pro podporu v praxi. Také bylo zjištěno, že byla nevyhovujícím způsobem nastavena striktní délka časových jednotek v rozsahu 60 minut, která neodpovídá dennímu cyklu školního života (60 minutová hodina vs. 45 minutová vyučující hodina). Dalším omezením, u něhož nevidí školy přínos a vnímají jej jako omezení, je stanovený počet zapojených učitelů. Výše uvedené důvody způsobily, že některé školy se během realizace aktivity potýkaly s pravidly, některé to dokonce od realizace této šablony odradilo.

- Zapojení ICT technika do výuky

Metodické a technické vedení pedagogů ICT technikem před a v rámci výuky odbouralo obavy pedagogů z práce s digitálními technologiemi a jejich používání při výuce. Před výukou se pedagog a ICT technik domluvili, jak bude hodina probíhat a co bude potřeba připravit za techniku. ICT technik ve třídě před samotnou hodinou připravil dohodnutou techniku, a to jak technicky, tak i softwarově. Poté byl ICT technik během výuky přítomný ve třídě, aby pomohl v případě problémů jak pedagogovi, tak i žákům. Aktivita byla využita např. k zavedení aplikace Google Classroom do výuky, k rýsování v programu CAD nebo k zatraktivnění výuky za využití mobilních aplikací. Při reflexi výuky ICT technik sdělil pedagogovi nedostatky, které při výuce zaznamenal, a pokud se v průběhu výuky vyskytl technický problém, tak doporučil, jak ho řešit a jak se mu příště vyhnout.

Úloha ICT technika ve výuce byla v případě VOŠ stejná jako u SŠ. ICT technik byl u VOŠ využíván mj. i při tvorbě závěrečných prací studentů např. k vysvětlení, jak vyhledávat a pracovat se zdroji a jak zdroje citovat, dále ICT technik studentům pomáhal například s kompletní tvorbou videí se zaměřením na odborná témata.



8.2 Aktivity s přímou vazbou na trh práce:

- Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele

Koordinátor spolupráce školy a zaměstnavatele je považován školami za klíčovou osobu. Roli koordinátora nejčastěji zastávali lidé, kteří měli i dříve v kompetenci zajištění praxe pro žáky (v některých případech ředitelé škol nebo jejich zástupci). V ojedinělých případech si školy na tuto pozici najaly externího člověka s kontakty na zaměstnavatele. Šablona většinou fungovala v synergii s jinými šablonami nebo iniciativami škol. Doporučené činnosti byly školami vnímány jako vhodná inspirace, obvykle se pokusily realizovat každou z nich alespoň jednou a pak se soustředit na ty nejvíce efektivní. Aktivita byla většinou spojena s procesem zajišťování praxí a stáží žáků či pedagogů, exkurzí nebo návštěvami zástupců firem ve škole, často souvisela i s kariérovým poradenstvím. V rámci aktivity školy obvykle rozšířily počet spolupracujících organizací, mohly si s nimi v klidu nastavit obsah a rozsah spolupráce. Koordinátor také domlouval kulaté stoly, u kterých se setkají zástupci firem, pedagogové, žáci a jejich rodiče. Zástupci firem v některých případech navštěvovali školy, aby se seznámili se zázemím škol a jejich technickými možnostmi. Některé školy na základě požadavků firem upravily náplň výuky. Některé firmy v rámci spolupráce nabízely žákům odborné kurzy a zkoušky, v rámci kterých lze získat certifikáty, které jim umožňují lepší uplatnitelnost v praxi. Spolupráce často vedly k novým aktivitám (společné projekty s firmami, soutěže za podpory zaměstnavatelů/výrobců, náborové aktivity nebo stipendijní programy). Koordinátora aktivně vyhledávali i žáci, kteří měli zájem o praxi. Pomohl jim praxi najít a domluvit podmínky účasti. Koordinátor byl v průběhu praxe s žáky neustále v kontaktu, a pokud došlo k potížím s žákem na pracovišti nebo měl žák potíže při výkonu praxe, pomáhal tyto problémy řešit. Pro žáky je největším přínosem učení se přímo z praxe, např. realizace konkrétních zakázek nebo zapojení žáka do výrobního procesu. V tomto ohledu školy preferovaly a dohlížely na to, aby praxe byly maximálně odborné, v souladu se zaměřením výuky, tzn. aby se nejednalo o pouhou neodbornou a dočasnou výpomoc bez anebo s minimální přidanou hodnotou pro budoucí profesí žáka. Díky situaci na trhu práce ve smyslu nedostatku kvalifikovaných pracovníků měly školy velký potenciál dané situace využít a u zaměstnavatelů pro své žáky zajistit kvalitní a přínosné praxe. V rámci šetření se potvrdilo, že díky praxím mají žáci často zajištěnou práci bezprostředně po dokončení školy, a tím pádem mají motivaci školu dokončit. Některé školy však uvedly, že tato aktivita přispěla k předčasným odchodům žáků ze vzdělávání, jelikož žák na praxi zjistil, že už si může sám vydělávat a šel radši místo školy rovnou pracovat. Ze strany škol byla zaznamenána i poptávka po metodické podpoře (např. vzory memorand o spolupráci, výčet oblastí, kterých se spolupráce v rámci konkrétních typů škol může týkat nebo příklady dobré praxe).

Na VOŠ je situace obdobná jako na SŠ, koordinátor se zde navíc zaměřoval i na spolupráci s vysokými školami.

- Školní kariérový poradce

Školy byly většinou s touto šablonou spokojené. Umožnila jim projektovým způsobem investovat do nastavení nové pozice ve škole, kterou vnímají jako důležitou. Profese školního kariérového poradce není standardizovaná ani systemizovaná. Pokud by nebyla dostupná dotace, systematická činnost kariérového poradce by obvykle na školách nezačala. Díky penězům ze šablon měly školy možnost vyzkoušet své pojetí této aktivity. Jako velký problém vnímají školy udržitelnost této pozice. Pokud nedojde k legislativní změně (Kariérový řád) nebo stabilní finanční podpoře, pozice poradce bude spíše



formální. Školní kariérový poradce v některých školách úzce spolupracuje s Koordinátorem spolupráce školy a zaměstnavatele. Koordinátor mu předává informace od spolupracujících zaměstnavatelů, které pak poradce využívá při své činnosti. Kariérový poradce poskytoval žákům jak individuální, tak i skupinové poradenství. Při individuálních konzultacích pomáhal žákům s osobnostním rozvojem (tj. jak napsat životopis, motivační dopis, jak se chovat na pohovoru, aj.), směřoval žáky do budoucího zaměstnání nebo navazujícího studia pomocí různých metod zjišťování zaměření žáků (např. Hollandův test, testy profesní orientace, kariérové testy nebo osobnostní testy). Věnoval se i žákům, kteří chtěli změnit studijní obor nebo chtěli přestoupit na jinou školu. V případě zamýšleného odchodu žáka ze školy se poradce snažil zjistit, jaký má žák problém a pomáhal s jeho řešením - v některých případech intervence přispěla k odvrácení předčasného odchodu žáků ze vzdělávání. Při skupinových konzultacích pracoval nejčastěji s celou třídou, jednou z variant byla realizace besed, kde poradce prezentoval, jaké mají studenti možnosti po dokončení studia a co je potřebné v souvislosti s ukončením studia zařídít. Se skupinami žáků často navštěvoval burzy práce, prováděl exkurze ve firmách, úřadech práce či informoval o dnech otevřených dveří na vysokých školách. Jiná situace byla na gymnáziích, v tomto případě pomáhal především směřovat žáky na vysoké školy podle oborů, o které měli zájem, a předával jim informace o zvoleném oboru. Do školy zval zástupce vysokých škol na tematické přednášky a náborové případných uchazečů o studium na vysoké škole. Při řešení budoucnosti žáků spolupracoval i s rodiči, se kterými se scházel a probíral s nimi možnosti budoucího uplatnění jejich dítěte, případně s nimi řešil přestup žáka na jiný obor. Spolupracoval i s třídními učiteli, kteří mu dávali podněty na žáky se zhoršeným prospěchem nebo na nadané žáky.

Práce kariérového poradce na VOŠ byla i v tomto případě podobná jako na SŠ, poradce konzultoval se studenty jejich budoucí uplatnění na trhu práce, případně je směřoval k dalšímu studiu na vysoké škole.

- Stáže pedagogů u zaměstnavatelů

Tato šablona byla pedagogy přijímána velmi pozitivně, zejména u pedagogů odborných předmětů. Někteří zapojení pedagogové označili tuto aktivitu za jednu z nejpřínosnějších šablon pro svůj rozvoj a rozvoj pedagogů obecně. Díky této aktivitě získali pedagogové kontakt s praxí a zjistili, jaké jsou v praxi nové trendy a nové technologie, které je potřeba přenést do výuky pro její zkvalitnění. Pedagogové měli možnost se podívat na pracoviště, kam by se jinak nedostali. Výběr zaměstnavatele pro stáž vždy souvisel s oborem, na který je pedagog zaměřen. Například pedagogové ze středních zdravotnických škol většinou chodili do nemocnic, lázní nebo k záchranné službě. Pedagog tak v rámci stáže mohl mj. sledovat práci sester, lékařů, fyzioterapeutů nebo logopedů, zároveň se také aktivně zapojoval do péče o pacienty. Pedagogové z ekonomických škol navštěvovali ve firmách zejména oddělení daňové evidence, účetní nebo personální oddělení. Mohli se zde seznámit s chodem oddělení, s tvorbou účetních operací nebo si vyzkoušet, co obnáší přijímací řízení nového zaměstnance. Stáže probíhaly například i v oboru gastronomie, kde měli pedagogové šanci poznat, jaké jsou aktuální novinky v gastronomii, jak fungují restaurační zařízení v praxi nebo jak se vyrábí např. pivo v minipivovarech. Ze středních průmyslových a strojírenských škol byli pedagogové vysíláni do průmyslových (automobilových, strojírenských, kožedělných) podniků. Byli zde zapojeni do výroby, mohli si mj. vyzkoušet práci na CNC obráběcích strojích, které i programovali nebo postup výroby strojů, nástrojů a jiných výrobků. Pedagogové ze zemědělských škol chodili na stáže převážně do velkých zemědělských podniků zaměřených na rostlinnou výrobu (pěstování obilovin a jejich prodej), živočišnou výrobu, ale také i k menším zemědělcům zaměřeným převážně na pěstování ovoce nebo obilovin. Díky získaným poznatkům z praxe některé školy upravovaly Školní vzdělávací plán podle



aktuálních potřeb zaměstnavatelů. Některé školy narazily na problém neochoty zaměstnavatelů se dostatečně věnovat pedagogům na stáži. Problémem pro některé školy byl i požadavek, že stáž musí absolvovat v běžné pracovní době zaměstnavatele, což se týkalo zejména směnných provozů. Pedagogové ze zemědělských škol by byli radši, kdyby se stáž mohla absolvovat v delším časovém horizontu, mohli by tak vidět celý proces pěstování a zpracování rostlin. V několika případech měla šablona negativní dopad, a to v podobě úplného odchodu pedagogů do navštěvovaných firem.

Stáže pedagogů VOŠ probíhaly v obdobném režimu jako v případě SŠ, pedagogové absolvovali stáže v oborech, na které se zaměřují, aby měli vhléd do aktuální situace v jejich oboru. I zde dochází k přenosu získaných informací do výuky. Školy také upravovaly, na základě poznatků z praxe, výuku nebo nakupují nové vybavení k modernizaci výuky.

- Zapojení odborníka z praxe do výuky

Tento typ šablony byl školami hodnocen jako velmi přínosný. Školy ocenily zapojení odborníka z praxe do výuky zejména pro jeho pozitivní vliv na výuku a rozšíření odborných zkušeností pedagogů. Volba odborníka souvisela s oborovým zaměřením školy. Do ekonomických škol chodili manažeři, odborníci z oblasti marketingu, bankovníctví nebo ICT, zemědělské školy si pozvaly mj. odborníky na výživu rostlin nebo na chov zvířat, zdravotní školy spolupracovaly s lékaři nebo sestrami a gymnázia si dle výsledků šetření zvaly nejčastěji odborníky na hudbu, tanec nebo fotografování. Tato aktivita oživila výuku, žákům se líbilo, že tento typ výuky není teoretický a že získali pohled z praxe. Také ocenili, že se dozvěděli informace nad rámec běžné výuky, v některých případech měli pak možnost si poznatky ihned vyzkoušet v rámci plnění zadaných úkolů. Žáci mohli s odborníky diskutovat, případně s nimi řešit konkrétní situace a problémy. Některé školy měly problém sehnat relevantního odborníka zejména z důvodu nízké odměny, případně ostychu předstoupit před žáky. Většinou však byla odměna považována za odpovídající (zejména pokud byla určena na horní hranici možnosti), navázání spolupráce s relevantním odborníkem pak nebyl problém. Odborníci byli často vybíráni na základě osobních známostí s pedagogy, nebo se do výuky zapojovali absolventi škol. Pokud by bylo možné, aby školy předávaly odborníkům certifikát za účast na vzdělávání, bylo by to dle vyjádření škol pro odborníky více motivující se do této aktivity zapojit. Limitujícím faktorem aktivity byla přehnaná kvantifikace spolupráce (výuka musí probíhat v 10 měsících po sobě jdoucích, reflexe po každé výuce). Školy by uvítaly možnost délku období spolupráce upravovat podle potřeb školy a možností odborníka, případně navázat spolupráci jednoho odborníka s více pedagogy. Zapojení pedagogové by uvítali, kdyby měli také nárok na odměnu, jelikož obvykle neměli zaplacený čas, který šabloně věnovali nad rámec své běžné činnosti, a odměna byla obvykle vyplacena jen odborníkovi.

Stejně jako u SŠ, tak i u VOŠ bylo zapotřebí k získání odborníka do výuky mít dobré známosti se spolupracujícími firmami nebo poskytnout dostatečné finanční ohodnocení pro odborníka. V některých případech měly motivaci se účastnit této šablony prostřednictvím svých zaměstnanců samotné firmy, a to z důvodu možného budoucího uplatnění studentů v jejich firmě. Odborníci díky ukázkám ze své praxe dokázali v mnoha případech zatraktivnit výuku, např. ukázkou realizace videomappingu, instalace zabezpečení diamantového dolu v poušti, zapojení a správy počítačových sítí nebo ukázkou nutričního diagnostického přístroje. Tyto praktické ukázky mají na výsledky studentů pozitivní vliv, protože se zde dozví to, co by se v klasické výuce nedozvěděli.



- Podpora k podnikavosti – fiktivní firma

Aktivita byla pedagogy označena za přínosnou, jelikož měli žáci možnost si vyzkoušet své teoretické poznatky v praxi. Žáci hodnotili možnost vedení fiktivní firmy velmi pozitivně, protože se tak mohli kreativně rozvinout a získat vlastní zkušenost se založením a provozem vlastní firmy. Díky tomu, že se žáci sami zapojí do procesu vedení firmy, se mohou stát průbojnějšími a sebevědomějšími. Dle zapojeného pedagoga žáci získali ekonomické povědomí a rozvinuli svou podnikavost. Aktivita nejčastěji probíhala dle doporučení věcného výkladu aktivity. Před vyučovací hodinou proběhla příprava, při které si pedagog připravoval téma, které bude s žáky probírat, hledal si k nim výukové materiály nebo připravoval praktické příklady. Poté probíhala samotná aktivita, při které si žáci již zkoušeli různé činnosti spojené se založením a vedením firmy. Žáci si mj. prošli všechny náležitosti potřebné k začátku podnikání v různých oblastech (např. posilovna, vzdělávací firma) jako vytvoření podnikatelského plánu, výběru zaměstnanců včetně pohovorů nebo tvorby loga a reklamních materiálů. V rámci činnosti jejich fiktivní firmy v některých případech vytvářeli i vlastní produkty (např. výukové prezentace). Vyzkoušeli si také, jak se počítají výplaty zaměstnancům, jak se vede účetnictví nebo jak se dělá účetní závěrka či daňové přiznání. V rámci aktivity v některých případech absolvovali žáci i různé exkurze např. na Finanční úřad. Pro některé žáky byly překážkou jejich časové možnosti, u části žáků byl problém účastnit se této aktivity po vyučování, zejména u těch, kteří do školy dojíždí.

8.3 Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání

- Školní asistent

Pozice školního asistenta je zástupci škol vnímána velice pozitivně. Konkrétně respondent jedné z navštívených škol uvedl, že šance dostudovat školu u žáků ohrožených neúspěchem by byla bez školních asistentů o dost nižší. Přítomnost školních asistentů přivítali i samotní pedagogové, pro které asistenti představují velkou pomoc v práci se znevýhodněnými žáky (např. žáci s poruchami učení, žáci ze sociálně slabších rodin nebo žáci hovořící odlišným mateřským jazykem). Když se asistent věnuje těmto žákům, pedagog se může věnovat zbytku třídy a pokračuje ve své výuce, což přispívá k lepšímu klimatu ve třídě. Pro ideální průběh spolupráce školního asistenta a pedagoga je klíčová vzájemná důvěra. Asistent s pedagogy spolupracoval i v rámci komunikace s rodiči a při nastavování podpůrných opatření pro žáky. V několika případech představovala přítomnost školního asistenta ve třídě pro pedagoga z počátku problém, nicméně pedagogové postupem času zjistili, že asistent jim pomáhá v jejich práci a nakonec jeho přítomnost uvítali. Pedagogům také ulehčuje administrativní práci, např. zajišťuje od rodičů dokumenty potřebné na praxi, výrobou učebních pomůcek nebo kontroluje elektronické třídní knihy. Kontrola třídních knih pomáhá k identifikaci žáků s velkou absencí, u těchto žáků poté asistent zjišťoval důvody absence, motivoval je k doplnění látky a navrhoval jim účast na doučování, případně dlouhé absence řešil s rodiči. V několika případech vyzdvihlo vedení školy výbornou a intenzivní spolupráci školního asistenta s rodiči, podařilo se mu např. dostat do školy rodiče, které nikdy před tím neviděli. S rodiči žáků bydlících na internátech byla komunikace obtížnější, a tak často probíhala formou elektronické pošty. V některých případech rodiče považovali zásah školního asistenta za poslední možnost řešení problémů. Pro rodiče byla možnost takové pomoci a rozsahu často překvapením. Pomoc asistenta spočívala nejčastěji v zajištění doplnění učiva u žáků s absencí nebo v kontrole domácích úkolů před jejich odevzdáním. Pokud žák měl problém s učením, tak mu pomáhal s orientací v jeho zápiscích, radil, jak zlepšit způsob učení a pomáhal s plánováním denního rozvrhu (kdy se má učit). Před závěrečnými zkouškami pomáhal žákům s vypracováním otázek, radil, jak



vyhledávat informace nebo je nanečisto zkoušel. Pomoc od asistenta vyžadovali i ostatní žáci, pro které nebyl určen a tak jim, pokud to situace dovolila, vycházel vstříc a pomohl jim. Pozice školního asistenta byla v několika školách součástí poradenského centra, v kterých spolupracoval se školními psychology, školními speciálními pedagogy, sociálními pedagogy či výchovnými poradci. Všechny tyto pozice jsou vzájemně provázány a úzce spolupracují při řešení problémů žáků.

- Školní speciální pedagog

Stejně jako v předchozím případě i tentokrát si zástupci škol práci speciálního pedagoga velice chválili. To opět potvrzuje vyjádření od jednoho z dotazovaných ředitelů škol, který uvedl, že bez práce speciálního pedagoga by pravděpodobně bylo daleko více žáků, kteří by předčasně opustili vzdělávání. Pokud škola nesehnala vlastního speciálního pedagoga na plný úvazek, tak většinou sdílela speciálního pedagoga s více školami. Ten pak docházel do školy jen v určité dny a v rámci konzultačních hodin řešil problémy žáků. Speciální pedagog vytvářel plány pedagogické podpory a individuální vzdělávací plány, ve kterých doporučoval metody jak pracovat s žákem a ve kterých jsou obsažena i doporučení z pedagogicko-psychologické poradny. Tyto dokumenty vytvářel ve spolupráci mj. s třídními učiteli, výchovnými poradci nebo rodiči. Při identifikaci problémů u žáků spolupracoval s pedagogy, školními asistenty nebo výchovnými poradci, kteří mu dávali podněty. Spolupráce se speciálním pedagodem byla dle dotazovaných pedagogů velmi dobrá, vždy se mezi sebou domluvili, jak postupovat v případě problémů a jejich řešení probíhalo společně. Pokud byl problém rozsáhlejší nebo složitější, tak spolupracoval i se školním psychologem. S žáky nejčastěji řešil jejich rodinné problémy, problémy s chováním ve škole nebo jejich výsledky ve škole. Při zhoršení prospěchu u žáka se snažil zjistit, jaká je jeho příčina a poté se žákovi snažil pomoci např. naučit ho lepší techniky učení. Pokud měl podezření na dysfunkci, tak rodičům žáků doporučoval podrobnější vyšetření. Žákům také nabízel doučování, které na školách většinou probíhalo v rámci realizace šablon. Po intervenci speciálního pedagoga většinou docházelo ke zlepšení prospěchu žáků. Při výuce a úpravách výukových materiálů bylo postupováno podle schváleného plánu pedagogické podpory a potřeb konkrétních žáků. Byly využívány metody a pracovní pomůcky, které pomáhají eliminovat vliv problematických/chybějících dovedností. Například u dětí, které mají dysgrafii, bývá často preferován ústní projev oproti písemnému, pro diktáty se využívají předtištěné texty s chybějícími místy pro doplnění testované gramatiky. U žáků s ADHD nebo s poruchou pozornosti je velmi důležitá zpětná vazba od pedagoga směrem k žákům. Pedagog se musí během výuky ujišťovat, že jej žák vnímá, aby si ověřil, zda se soustředí a zda dochází k získávání vědomostí. Práce s rodiči je v pozici speciálního pedagoga velice důležitá. Rodiče informuje o plánu pedagogické podpory, s jehož obsahem musí souhlasit a občas se stává, že rodiče sami doporučují např. rozšíření pedagogického plánu jejich dítěte o konkrétní opatření. Pozitivním zjištěním bylo, že některé školy před začátkem školního roku, v rámci preventivního působení, systematicky upozorňují rodiče žáků nastupujících do prvního ročníku, jaké jsou případné možnosti pomoci ze strany speciálního pedagoga.

- Školní psycholog

Pozice školního psychologa byla pro školy klíčová a ty, které ji měly, si už neumějí bez ní představit fungování školy. Získat psychologa do školy bylo pro vedení škol velice obtížné, takže v některých případech spolupracující školy sdílely jednoho školního psychologa. Tato varianta však nebyla dle jednoho z dotazovaných školních psychologů úplně ideální, jelikož vzniklé problémy bylo většinou potřeba řešit ihned a ne v rámci konzultačních hodin jednou či dvakrát v týdnu. Školní psycholog



pracoval jak s jednotlivci, tak i celými třídami. Práce psychologa se v průběhu školního roku měnila, v září se nejčastěji věnoval adaptaci nově přicházejících žáků na nové prostředí, a tak pro ně organizoval různé adaptační programy. Na začátku školního roku se také scházel s rodiči žáků, kteří budou potřebovat nějakou formu podpory. Věnoval se také žákům, kteří přestoupili z jiné školy. Před koncem školního roku pracoval především s žáky posledních ročníků na odstraňování bariér při vstupu na trh práce, radil jim, jak se efektivně učit nebo jak odbourat stres z maturitní zkoušky. Při individuální práci s žáky s nimi konzultoval jejich problémy, a to jak školní, tak i soukromé (např. problémy v rodině, partnerské nebo finanční problémy). Pokud žák nezvládal studium, zkoumal důvody neúspěchu, komunikoval s příslušnými pedagogy, zjišťoval, jak se připravuje na výuku a radil mu, jak se lépe učit, případně mu doporučil přestup na jiný obor. Psycholog se věnoval také žákům s různými druhy poruch, a to např. ADHD, Aspergerův syndrom, různé poruchy učení nebo poruchy chování. V jedné z navštívených škol byl zmíněn velký úspěch práce psychologa s žákem s Aspergerovým syndromem, který byl při záchvatech agresivní. Tento žák měl velký problém se začleněním do kolektivu spolužáků. Po intervenci školního psychologa u žáka i jeho spolužáků (zejména v otázce chování k dotyčnému žákovi) se jeho stav zlepšil, dokázal se plně začlenit do kolektivu a ve škole se plně aklimatizoval. Psycholog pomáhal i žákům, kteří mají psychické problémy (úzkosti, deprese, schizofrenie, sebepoškozování), a pokud na jejich problémy nestačí, tyto žáky směřuje na specializovaná pracoviště. Z tohoto důvodu spolupracuje i s dalšími subjekty jako jsou kliničtí psychologové, psychiatři, pediatři, OSPOD nebo Pedagogicko-psychologické poradny. Pro práci školního psychologa je nutná úzká spolupráce s pedagogy, radí jim, jak pracovat s žáky, kteří mají nějaký problém. Pedagogové mu pomáhají identifikovat hrozící problémy nebo ho informují o již nastalých problémových situacích. Pracuje jako mediátor mezi pedagogy a žáky při řešení problémů a konfliktů. Pedagogům pomáhá i při komunikaci s problematickými rodiči. Nezamýšleným dopadem působení psychologa na škole byla podpora samotným pedagogům (adaptace pedagogů v novém prostředí, pracovní problémy pedagogů, jako je například syndrom vyhoření a řešení sporů). V jedné z navštívených škol psycholog pomáhal vytvářet a upravovat studijní materiály a dotazníky. Díky dotazníkům získala škola informace o žácích, o kterých dříve nevěděla, díky tomu s nimi mohla začít lépe pracovat. Jeden z dotazovaných psychologů uvedl, že by ocenil, kdyby byla v rámci projektu možná metodická podpora práce psychologů a zřízena platforma pro sdílení zkušeností s ostatními školními psychology.

- Sociální pedagog

Pozice sociálního pedagoga nebyla mezi školami tak žádaná, pravděpodobně z důvodu nedostatku kvalifikovaných pedagogů v oborech zaměřených na sociální práci nebo pedagogiku. V případě, že si škola tuto šablonu vybrala, tak sociální pedagog při své práci často spolupracoval s pracovníky OSPOD, s Probační a mediační službou, s Policií ČR, s lékaři, s dětskými domovy nebo se Středisky výchovné péče. Realizace šablony umožnila větší intenzitu spolupráce s těmito institucemi, neboť činnost sociálního pedagoga je systematická a lépe kontrolovatelná. Při řešení problémových situací spolupracoval sociální pedagog s rodiči žáka. V rámci školy řešil problémy žáků ve spolupráci s pedagogy, tato spolupráce byla pedagogy hodnocena jako výborná. Zejména třídní učitelé fungují jako první záchyt potenciálních problémů a mají možnost domluvit žákům konzultaci u sociálního pedagoga. Ten následně poskytne zpětnou vazbu danému třídnímu učiteli, zda vyhodnotil situaci dobře a jak s žákem pracovat dále.



- Vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na inkluzi

Vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřené na inkluzi často pomáhalo k pochopení a ujasnění této problematiky u samotných pedagogů. Vzdělávání často probíhalo formou školení pro celý sbor, což znamenalo, že lektor přijel školit přímo do školy. Díky této formě vzdělávání bylo možné se v rámci vzdělávání zaměřit na konkrétní potřeby a problémy dané školy. Průběh kurzů byl většinou obdobný, lektor v rámci kurzu prezentoval připravené téma a prezentoval pedagogům situace z praxe, výjimkou nebyla diskuze, kdy lektor odpovídal na dotazy účastníků, jak se zachovat v určitých situacích. Témata kurzů byla zaměřena mj. na práci se zdravotně znevýhodněným žákem, práci se žáky mající různé dysfunkce, společné vzdělání s žáky se SVP, hodnocení žáků a specifika hodnocení žáku se SVP nebo pomoc při tvorbě plánu pedagogické podpory. Některé kurzy byly zaměřeny i na práci s nadanými žáky, kde se pedagogové naučili metody, jak s nimi pracovat nebo jak je zaměstnat, když mají své úkoly již hotové. Vzdělávání zaměřené na inkluzivní témata bylo hodnoceno převážně jako přínosné. Pedagogové si více uvědomují, jak a proč žáci se znevýhodněním reagují a vědí, jak s nimi lépe pracovat.

- Doučování žáků ohrožených školním neúspěchem

Doučování žáků představovalo pro školy administrativně a organizačně poměrně nenáročnou, a tudíž velmi oblíbenou a úspěšnou šablonu. Vzhledem k nastavení pravidel ve výzvě se školy potýkaly s pravidelností doučování nebo nižšími/vyššími počty doučovaných žáků. Školy nejčastěji využívaly doučování buď ke zlepšení výsledků žáků (velmi často u maturity), nebo k dorovnání rozdílů žáků ve třídě (nejčastěji v prvním ročníku). Gymnázia aktivitu využila kromě přípravy k maturitě také ke srovnání úrovně žáků víceletých gymnázií a nově přichozích žáků. V některých případech doučování u žáků pocházejících ze sociálně-znevýhodněného prostředí suplovalo domácí přípravu žáků do školy, to mělo pozitivní vliv na zlepšení výsledků těchto žáků. Při doučování se žáci nestyděli a pedagog se jim mohl více věnovat, což přispělo ke zlepšení prospěchu žáků a klima ve třídě. V některých případech došlo díky doučování v předmětu Český jazyk ke zlepšení práce s textem a zlepšení ústního projevu, což pomohlo k lepšímu vyjadřování při zkoušení mj. i u maturity a k lepšímu psaní poznámek při hodinách. Po absolvování doučování zaměřených na přípravu k maturitě nebo závěrečným zkouškám docházelo dle pedagogů u některých žáků ke zvýšení sebevědomí a zlepšení jejich výsledků při zkouškách. Školy u většiny podpořených žáků zaznamenaly zlepšení prospěchu, pokud se žák nezlepšil, bylo to často způsobeno neochotou žáka se více učit. Šablonu chválili kromě žáků i rodiče, jelikož neměli starosti se zajištěním doučování pro své děti externě. Někteří pedagogové včetně vedení škol připustili, že jsou rádi, že díky této šabloně dostanou zapláceno za to, co by jinak dělali nad rámec vlastní práce a zadarmo. Ve většině škol probíhalo doučování před realizací projektu v rámci konzultačních hodin. Tato šablona však pomohla doučování na školách zintenzivnit, rozšířit a zlepšit.



9 Doporučení

Tabulka č. 6: Doporučení a jejich kontext

| Číslo | Název doporučení | Kontext doporučení (vazba na zjištění) |
|-------|--|---|
| 1) | Optimalizovat podporované aktivity pro SŠ a VOŠ v příštím programovém období na základě zjištění z analýz a evaluačních návštěv | <p>Při šetření bylo zjištěno, že se školy potýkají se špatnou kvalitou některých vzdělávacích kurzů. Problém byl často i s nedostatečně popsanou anotací kurzu. Školy by uvítaly např. vytvoření hodnocení kvality kurzů DVPP, který by jim poskytl informaci, jaký kurz nebo lektor je kvalitní.</p> <p>Téměř všechny oslovené školy (zejména odborné) uvedly, že by uvítaly zrušení akreditací MŠMT nebo uznávání akreditací jiných resortů, které jim brání v absolvování specifických kurzů vhodných pro jejich výuku.</p> <p>Zástupci škol měli problém, že si kurzy museli vybírat již při přípravě projektu, aniž by věděli, jaké konkrétní kurzy budou v době realizace k dispozici nebo jak se bude měnit personální obsazení škol. Pomohlo by jim např. zjednodušit změny v průběhu realizace DVPP, tak aby v případě nečekané změny ve škole (obměna pedagogického sboru, absence pedagogů, zrušení kurzu) měla škola možnost pružněji reagovat.</p> <p>Oslovené VOŠ uvedly, že mají problém s požadavkem realizovat aktivity v pěti po sobě jdoucích měsících, což je v rozporu se semestrálním režimem výuky.</p> <p>Oslovené SŠ uvedly, že by jim vzhledem k plánování školních rozvrhů velice pomohlo zkrácení časové dotace aktivit (60 minut) do režimu vyučovacích hodin (45 minut).</p> <p>Respondenti by uvítali, kdyby byla v rámci šablon zaměřených na personální podporu pedagogů možnost metodického vedení při realizaci aktivit, nebo kdyby si mohli vyměňovat zkušenosti v rámci různých tematických platforem.</p> <p>Zástupci škol zejména z oblasti zemědělství uvedli, že stáž absolvovaná v krátkém časovém úseku je nenaučí tolik, jako kdyby mohli na stáž docházet v průběhu celého roku a měli např. možnost vidět celý proces pěstování a zpracování rostlin.</p> |



10 Zdroje

Ke zpracování vyhodnocení projektů SŠ a VOŠ se zjednodušeným vykazováním byly využity tyto zdroje informací:

- analýza čerpání – report vygenerovaný z MS2014+;
- analytické vyhodnocení dotazníkového šetření „Analýza potřeb na školách“ projektu P-KAP, NPIČR;
- reporty z evaluačních návštěv;
- zápis z debrífingu.

