

# Rozvoj a podpora ženského principu ve školství



## Obsah

1. Úvod k závěrečné evaluační zprávě .....	3
Kontext evaluace .....	3
2. Metodika evaluace .....	3
2.1 Základní přístup k evaluaci .....	3
2.2 Hodnocení na úrovni pedagogů .....	4
2.3 Hodnocení na úrovni žáků .....	5
3. Vyhodnocení výsledků a přínosů projektu .....	5
3.1 Hodnocení v oblasti inkluze na úrovni školy .....	5
3.2 Kvantitativní hodnocení dotazníkového šetření a změny vnímání vybraných témat .....	8
3.3 Kvalitativní hodnocení na úrovni pedagogů – Portfolia pedagogů .....	18
3.4 Kvantitativní hodnocení dotazníkového šetření na úrovni žáků .....	21
Přílohy.....	23
Struktura otázek a kritérií pro dotazníková šetření .....	23
Dotazník pro učitele po ukončení seminářů (po 40 hodinách podpory).....	23
Závěrečný dotazník pro učitele (s odstupem jednoho pololetí od seminářů) .....	25
Profesní portfolio pedagoga/pracovníka ve vzdělávání .....	27

# 1. Úvod k závěrečné evaluační zprávě

## Kontext evaluace

Hlavním účelem evaluace této intervence bylo získat nezávislá, objektivně podložená a konzistentní zjištění a závěry školení a současně i evidenci úspěšných projektových aktivit, využitelných v budoucích projektech obdobného charakteru.

Cílem projektu bylo podpořit ve vybraných školách rozvoj ženských principů a hodnot a tím podpořit rozvoj demokratické kultury a celkovou rovnováhu škol a tříd. Šlo spíše o vytvoření rovnováhy mezi mužským a ženským principem a vytvoření prostoru pro všechny jedince. Projekt se zaměřoval na podporu ženských principů a hodnot a využívání celé jejich šíře, jak na úrovni vedení škol, tak na úrovni práce se třídou a také se žáky. Skrze tuto podporu byl projekt rovněž zaměřen právě na rovné příležitosti všech účastníků ve vzdělávání.

V důsledku projektu se očekávalo posílení ženských principů ve vybraných školách s důsledkem zvýšení rovných příležitostí. Tj. aby ženy využívaly (a mohly využívat) všechny své specifické silné stránky a komunikační styly pro svou profesi a tím se vytvořila větší rovnováha v systému. Tato rovnováha pak může vpustit do školství i více řadových učitelů mužů, jelikož tam pro ně bude více prostoru.

Zapojení pedagogové se měli posunout zejména v oblasti sebepoznání. Měli by si být více vědomi konstruktů, které je ovlivňují, např. v oblasti vzorců vedoucích k nefunkční komunikaci. Měly by pociťovat více energie, větší sebevědomí a měli by více využívat své silné stránky, jak při vedení škol, tak při vedení tříd. Ve třídách by měla být větší harmonie v důsledku vyvážení ženských a mužských principů, které vede k většímu porozumění, respektující komunikaci a rovným příležitostem.

V rámci projektu byly realizovány následující klíčové aktivity:

KA1 Rozvoj kompetencí pedagogických pracovníků v oblastech demokratické kultury

- Aktivita se zaměřovala na Rozvoj kompetencí pro rozvoj DK ve škole a ve třídě a na Spolupráci v rámci pedagogického sboru. Z Přílohy 1 Výzvy šlo zejména o zaměření na rozvoj specifických kompetencí potřebných pro rozvoj DK ve škole se zaměřením na implementaci do výuky, dále práce se skupinovou dynamikou, vedení třídnických hodin a v neposlední řadě aktivity sloužící k vlastnímu uvědomění a rozvoji učitelů a sdílení dobré praxe.

KA2 Rozvoj kompetencí dětí a žáků v oblastech demokratické kultury

- Aktivita se zaměřovala na Rozvoj kompetencí v oblastech DK, konkrétně sebepoznání, efektivní komunikaci, nebo kontroverzní témata a debatování. Dále pak na Třídní klima a opatření vedoucí k lepšímu třídnímu klimatu, zejm. vzájemné poznání, příp. řešení konfliktů.

## 2. Metodika evaluace

### 2.1 Základní přístup k evaluaci

Primárním smyslem evaluace bylo zjistit, zda a do jaké míry se podaří posilovat demokratickou kulturu na vybraných školách prostřednictvím rozvoje kompetencí pedagogických pracovníků. V této

kapitole je popsána metodika použitá pro sběr, zpracování a interpretaci dat, přičemž je tato metodika evaluace rozdělena podle jednotlivých hodnocených úrovní.

Hierarchické úrovně, na kterých byly předpokládány změny:

- Učitelé
- Žáci

Metody hodnocení přínosů v projektu byly zvoleny tak, aby pokrývaly většinu úrovní, kterých se intervence týkala. Metody lze rozdělit do dvou skupin na:

- a) Kvantitativní
- b) Kvalitativní

Mezi kvantitativní metody se v dnešní době řadí většina dotazníkových šetření, zejména v případě, kdy respondent na většinu otázek odpovídá na hodnotící škále (např. 1 – 4). Dále do této skupiny patří analýza monitorovacích indikátorů. Mezi hlavní kvalitativní přístupy lze uvést řízené rozhovory s dotčenými aktéry (zástupci vedení školy, učitelé), ale také např. analýzu webových stránek, nebo metodu Most significant change. Detaily o uplatnění jednotlivých metod jsou uvedeny dále u jednotlivých úrovní. Obecně se však jedná o mix metodických přístupů, který by měl objasnit efekty a přínosy projektu.

## 2.2 Hodnocení na úrovni pedagogů

Hodnocení na úrovni pedagogů bylo zcela klíčové pro tuto evaluaci projektu. Pedagogové představují klíč k přenesení vzdělávání do praxe a na studenty ve škole. A prostřednictvím přenesení nových znalostí mělo postupně docházet ke změnám, na které tento projekt cílí.

V rámci projektu proběhla hlubší práce zaměřená na rozvoj demokratických kompetencí a na hodnotové a postojevé změny. Konkrétně šlo o program zaměřený na rozvoj kompetencí pro utváření a podporu rovných příležitostí, resp. na rozvoj ženských principů ve školství a silných stránek jednotlivých pedagogických pracovníků a na vyvážení mužského a ženského principu.

Základním zdrojem dat a informací pro vyhodnocení na úrovni podpořených pedagogů bylo:

- Dvě kola dotazníkového šetření. První dotazník byl sesbírán po absolvování seminářů a druhý dotazník s odstupem jednoho pololetí od absolvování seminářů. Časové rozpětí mezi dotazníky bylo dostatečné pro odhalení změn. Otázky pro šetření jsou uvedeny v příloze této evaluační zprávy.
- Doplnkově byly využity informace z portfolií učitele, kde evaluátoři připravili otevřenou otázku, kterou lze vyhodnotit prostřednictvím metody Most Significant Change (MSC)
- Třetím zdrojem dat pro hodnocení se stal povinně sbíraný dotazník pro hodnocení inkluze.

Z hlediska metodického přístupu byla data vyhodnocena prostřednictvím:

- Deskriptivní statistika a zjištění variability – většina otázek byla navržena tak, aby pedagog vyjádřil míru (intenzitu) sledovaného jevu. Hodnotící škála byla u všech otázek 1 – 4 a lze proto provést základní deskripci souboru. Konkrétně byl počítán průměr a směrodatná odchylka sledující variabilitu (event. míru shody) mezi pedagogy. Takové hodnocení bylo provedeno jak

u dotazníku sbíraného po posledním semináři, tak i u závěrečného dotazníku s odstupem jednoho pololetí.

- Vybrané otázky v dotazníkovém šetření byly navrženy tak, aby bylo možné provést komparativní analýzy a vyhodnotit posun vnímání/znalostí/dovedností u vybraných učitelů. Jedná se tedy o komparaci obou dotazníkových šetření (pouze u vybraných otázek – viz příloha).
- Metoda Most Significant Change byla aplikována v případě vyhodnocení podkladů (příběhů), sesbíraných v rámci vyplnění portfolia pedagoga. Smyslem bylo nalezení a identifikace nejvýznamnějších změn u pedagogů, ke kterým došlo v důsledku absolvování seminářů.

### 2.3 Hodnocení na úrovni žáků

V rámci projektu neabsolvovali vybraní žáci semináře s lektorkami projektu. Naopak klíčovou roli by měli sehrát učitelé, kteří absolvovali semináře a budou pracovat se žáky na tématu vyvážení mužských a ženských principů, diskutovat hodnoty na tyto principy zaměřené a pěstovat vzájemný respekt se zaměřením na rovné příležitosti a rozvoj demokratické kultury. Mělo by jít o dlouhodobou a kontinuální práci.

Vzhledem k tomu, že žáci neprocházejí rozsáhlým a cíleným školením, tak se jevila jako nejvhodnější varianta stručné anketní šetření (krátké dotazníkové šetření) zaměřené na vnímání změn ve třídě, změn u přístupu učitelů/lek apod. Ze zkušenosti z obdobných evaluací navíc plynula poměrně omezená návratnost dotazníků a výtěžnost informací, takže cílem bylo připravit velmi jasný a stručný dotazník (anketu). V rámci něho žáci odpoví na několik uzavřených, ale i otevřených otázek. Metodicky potom byla vypočítána deskriptivní statistika a zjištění variability – u vybraných škálovacích otázek byl počítán průměr a směrodatná odchylka sledující variabilitu (event. míru shody) mezi žáky.

## 3. Vyhodnocení výsledků a přínosů projektu

### 3.1 Hodnocení v oblasti inkluze na úrovni školy

Hodnocení v oblasti inkluze na úrovni školy bylo v tomto projektu řešeno pomocí standardizovaného dotazníku a jeho postupu převzatého z webu OPPPR. Jeho cílem bylo vyhodnotit situaci školy v oblasti inkluze a rovných příležitostí a zhodnotit přínosy realizace projektu zaměřeného na podporu inkluze. Sebehodnocení podle připraveného postupu v čele s facilitátorem bylo v každé zapojené škole provedeno jak na začátku, tak i na konci realizace projektu a je rozděleno do čtyř tematických okruhů: Kultura, Podmínky, Praxe, Relace.

Hodnocení škol proběhlo souhrnným způsobem. Jednalo se o střední, základní a mateřské školy. Každý tematický okruh na základě četnosti jednotlivých odpovědí získal příslušný počet bodů. U konečných výsledků je třeba poukázat na fakt, že inkluzivní dotazník pro mateřské školy neobsahoval

dva ukazatele/položky. Jednalo se o ukazatele/položky: „Všechny školní třídy jsou heterogenní.“ a „Škola organizuje možnost efektivního vypracování domácích úkolů přímo ve škole.“. Tato skutečnost byla pro finální možnost porovnání ošetřena příslušnými váhovými koeficienty.

Největší posun všechny zkoumané školy zaznamenaly v tematickém okruhu Podmínky (10,3 %) a nejmenší posun pak v TO Relace (5 %). Může se zdát, že posun na úrovni školy není příliš výrazný, když je vyjádřený takto v procentech. Z toho důvodu jsou v úvodní tabulce ponechány i průměrné body za jednotlivé TO. Je třeba si také uvědomit, že mnoho škol si již při vstupní autoevaluaci udělilo v mnoha ukazatelích/položkách vysoké body. Tento jev je ze zkušenosti evaluátorů s podobnými projekty poměrně častý. Cílová skupina bývá před intervencí seznámena s pojmy a tématy projektu spíše částečně, a tak bývá míra sebevědomí u diskutovaných témat vyšší. Následně projde cílová skupina intervencí, přiznává, že se toho naučili opravdu hodně o situacích a oblastech, o kterých před projektem nevěděli, nicméně ve výstupním hodnocení již následně není prostor pro vylepšení jejich pozic oproti vstupní autoevaluaci, která bývá popsáním jevem částečně ovlivněna.

**Tabulka 1: Průměrný počet bodů na tematický okruh před a po intervenci a procentuální posun v rámci TO**

Zdroj: vlastní zpracování a výpočty

	Průměr bodů před intervencí	Průměr bodů po intervenci	Posun v %
<b>tematický okruh: Kultura</b>	2,58	2,75	<b>6</b>
<b>tematický okruh: Podmínky</b>	2,42	2,72	<b>10,3</b>
<b>tematický okruh: Praxe</b>	2,36	2,58	<b>7,3</b>
<b>tematický okruh: Relace</b>	2,15	2,30	<b>5</b>

ZŠ & SŠ	VÝSLEDKY AUTOEVALUACE PŘED INTERVENČÍ				VÝSLEDKY AUTOEVALUACE PO INTERVENČÍ				MŠ
	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	↓ za každou položku	
	3 body	2 body	1 bod	0 bodů	3 body	2 body	1 bod	0 bodů	
<b>tematický okruh: Kultura</b>	<b>2,58</b>				<b>2,75</b>				<b>tematický okruh: Kultura</b>
Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti).	7	3			9	1			Škola přijímá všechny děti (i děti s potřebou podpurných opatření).
Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol.	5	5			5	5			Ze školy děti neodcházejí do speciálních škol.
Každý žák je důležitý.	6	4			9	1			Každé dítě je důležité.
Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních.	5	5			7	3			Pokud dítě v edukaci není úspěšné, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních.
<b>celkově: bodů</b>	<b>69</b>	<b>34</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>90</b>	<b>20</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
<b>tematický okruh: Podmínky</b>	<b>2,42</b>				<b>2,72</b>				<b>tematický okruh: Podmínky</b>
Všechny školní třídy jsou heterogenní.	6				6				
Škola zajišťuje průběžné vzdělávání všech svých pedagogických pracovníků v oblastech efektivní práce s různorodým kolektivem tříd.	4	3	3		7	3			Škola zajišťuje průběžné vzdělávání všech svých pedagogických pracovníků v oblastech efektivní práce s různorodým kolektivem třídy.
Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpurná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.	3	6	1		7	3			Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpurná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.
Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení.	6	4			6	4			Školní aktivity/akce jsou přístupné všem dětem bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení.
<b>celkově: bodů</b>	<b>57</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>78</b>	<b>20</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
<b>tematický okruh: Praxe</b>	<b>2,36</b>				<b>2,58</b>				<b>tematický okruh: Praxe</b>
Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.	3	7			5	5			Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny děti, které ji potřebují.
Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.	5	5			7	3			Posun dítěte, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení dítěte.
Škola organizuje možnost efektivního vypracování domácích úkolů přímo ve škole.	2	2	2		2	4			
Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.	5	5			7	3			Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.
<b>celkově: bodů</b>	<b>45</b>	<b>38</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>63</b>	<b>30</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
<b>tematický okruh: Relace</b>	<b>2,15</b>				<b>2,3</b>				<b>tematický okruh: Relace</b>
Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality.	2	3	4	1	3	2	4		Školu lze charakterizovat jako 1 „komunitní centrum“ dané lokality.
Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce.	2	4	3	1	2	4	4		Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují
Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.	5	5			7	3			Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.
Vedení školy pravidelně sdílí a konzultuje s učiteli svá rozhodnutí i víze.	8	2			10				Vedení školy pravidelně sdílí a konzultuje s učiteli svá rozhodnutí i víze.
<b>celkově: bodů</b>	<b>51</b>	<b>28</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>66</b>	<b>18</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	

### 3.2 Kvantitativní hodnocení dotazníkového šetření a změny vnímání vybraných témat

Dotazníkové šetření mezi pedagogy je klíčovým zdrojem informací o fungování a přínosech intervence. V prvním kroku bylo hodnoceno vnímání mužského a ženského principu, silných a slabých stránek po absolvovaných seminářích a také s odstupem jednoho pololetí. V této části byli hodnoceni všichni učitelé dohromady, tj. 31 individuálních pozorování. Tato komparace umožňuje porozumět, jak se změnilo vnímání po absolvování seminářů. Z výsledků je patrné, že:

- Po absolvovaných seminářích si většina pedagogů uvědomuje více sebe jako muže/ženu. Průměrná hodnota 1,29 vyjadřuje postoj k uvedenému tvrzení mezi „rozhodně ano“ (hodnota 1) a „spíše ano“ (hodnota 2). Vnímání po seminářích lze hodnotit velmi pozitivně.
- Důležitým zjištěním je to, že zlepšené vnímání sebe jako muže/ženy pomohlo většině účastnic/účastníků v zavádění nově získaných kompetencí do praxe. Průměrná hodnota 1,5 a směrodatná odchylka 0,509 naznačuje, že se osvojené dovednosti promítají dále v praxi jednotlivých pedagogů.
- S obdobným kladným hodnocením lze tvrdit, že pedagogové po absolvovaných seminářích mnohem více vnímají vlastní silné stránky (průměr 1,29 a směrodatná odchylka vyjadřující variabilitu názorů 0,495). Kromě toho však zlepšené vnímání vlastních silných stránek pomohlo pedagogům v zavádění nově získaných kompetencí do praxe (průměr 1,5 je přesně na rozhraní mezi zcela souhlasným tvrzením „rozhodně ano“ a „spíše ano“).
- V neposlední řadě se učitelé vyjadřovali k tomu, jestli po seminářích vnímají více silné stránky ostatních žen/dívek resp. mužů/chlapců. Výsledky nejsou u těchto kategorií stejné a ukazuje se, že mnohem více učitelé po seminářích jsou schopni vnímat silné stránky žen a dívek (průměrná hodnota u sledovaného souboru 31 respondentů byla 1,58). Vyšší vnímání silných stránek ostatních mužů a chlapců dosahuje průměru „jen“ 1,94. Nicméně i toto je kladný a pozitivní výsledek intervence, ale ve srovnání s vnímáním silných stránek žen/dívek je to zřetelně nižší hodnota.
- S odstupem pololetí jsou výsledky vnímání silných stránek žen/dívek a mužů/chlapců velmi podobné a reflektují situaci bezprostředně po semináři. Tj. o něco lépe respondenti vnímají silné stránky dívek a žen než mužů a chlapců. V případě vnímání mužů/chlapců je míra variability měření směrodatnou odchylkou navíc nižší a je zde vyšší shoda na odpovědi („spíše ano“, tj. hodnota vnímání vyjádřená jako 2)



**Tabulka 2: Vnímání vybraných témat u pedagogů - po semináři**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1.) Uvědomuji si více změnu ve vnímání sebe jako muže/ženy:	31	1	2	1,29	,461
2.) Více vnímám vlastní silné stránky:	31	1	2	1,39	,495
3.) Více vnímám silné stránky ostatních žen/dívek:	31	1	3	1,58	,564
4.) Více vnímám silné stránky ostatních mužů/chlapců:	31	1	3	1,94	,574
Valid N (listwise)	31				

**Tabulka 3: Vnímání vybraných témat u pedagogů – s časovým odstupem po absolvovaných seminářích**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1) Zlepšené vnímání sebe jako muže/ženy mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:	30	1	2	1,50	,509
2) Zlepšené vnímání vlastních silných stránek mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:	30	1	2	1,50	,509
3) Zlepšené vnímání silných a rozvojových stránek ostatních žen a dívek mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:	30	1	2	1,50	,509
4) Zlepšené vnímání silných a rozvojových stránek ostatních mužů a chlapců mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:	30	1	3	1,90	,403
Valid N (listwise)	30				

V další části dotazníkového šetření byl prostor věnovaný důležitosti vzájemného porozumění, vnímání vlastního potenciálu i potenciálu ve svém okolí, důležitosti třídního klimatu a mužského/ženského principu pro demokratickou kulturu. Tato témata vychází z obsahu a zaměření jednotlivých seminářů a smyslem bylo jejich vyhodnocení bezprostředně po seminářích a následně s odstupem většího časového úseku (většinou se jednalo o pololetí). Konkrétně lze zdůraznit následující:

- Učitelé si bezprostředně po seminářích mnohem více uvědomují význam a důležitost vzájemného porozumění a respektu. V podstatě je na tom velmi vysoká shoda a většina učitelů se vyjádřila v dotazníku tak, že si důležitost vzájemného porozumění „rozhodně uvědomují“ (průměrná hodnota 1,23 a poměrně nízká variabilita odpovědí ukazují na vysokou shodu mezi učiteli). Navíc je důležité také zmínit výsledky s odstupem pololetí, kdy se ukazuje, že využívání vzájemného porozumění a respektu se velké části učitelů podařilo v zavést do praxe (s tímto tvrzením se ztotožňuje velká část dotazovaných, průměrná hodnota 1,53).
- Podobně kladné uvědomění bylo zjištěno u prostoru pro rozvoj vlastního potenciálu. Většina učitelů vnímala větší možnosti a prostor pro práci a rozvoj s vlastním potenciálem (průměrná

hodnota 1,29). Osvojené znalosti a dovednosti se navíc podařilo přenést také do praxe. Průměrná hodnota 1, 53 ve vyhodnocení efektů s odstupem pololetí potvrzuje, že vytvoření prostoru pro rozvoj vlastního potenciálu pomohlo větší části podpořených učitelů v zavádění nově získaných kompetencí do praxe.

- Vnímání důležitosti prostoru pro rozvoj potenciálu všech jedinců bylo hodnoceno po seminářích podobně kladně (průměrné hodnocení 1, 39), ale již méně se dařilo toto téma zohlednit v praxi. Vytvoření prostoru pro rozvoj potenciálu druhých se spíše podařilo zavést do praxe, ale výsledky byly již více různorodé, a ne u všech pedagogů se to povedlo. Průměrné hodnocení 1, 8 o tom vypovídá. Nicméně i přesto je nutné zdůraznit celkově velmi kladné hodnocení, avšak v kontextu jiných témat je vhodné upozornit na vyšší variabilitu názorů podpořených učitelů.
- Naopak velmi kladně učitelé vnímali důležitost pozitivního třídního klimatu (bezpečí, důvěra, otevřená komunikace a prostor pro diskuzi bez hodnocení) a s tímto tvrzením „rozhodně“ souhlasí většina pedagogů (průměr 1, 26). Z pohledu evaluace je nutné také zdůraznit, že zlepšení harmonie ve třídě/třídního klimatu se podařilo zavést do praxe u řady učitelů (odpovědi byly na rozhraní „rozhodně ano“ a „spíše ano“, průměr 1,6).

**Tabulka 4: Vnímání vzájemného porozumění, potenciálu a třídního klimatu - po semináři**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
5.) Více si uvědomuji důležitost vzájemného porozumění a respektu:	31	1	2	1,23	,425
6.) Vnímám větší prostor pro rozvoj vlastního potenciálu:	31	1	2	1,29	,461
7.) Více vnímám důležitost prostoru pro rozvoj potenciálu všech jedinců:	31	1	2	1,39	,495
8.) Více vnímám důležitost pozitivního třídního klimatu (bezpečí, důvěra, otevřená komunikace a prostor pro diskuzi bez hodnocení):	31	1	2	1,26	,445
9.) Více vnímám přínos mužského i ženského principu pro demokratickou kulturu:	31	1	3	1,42	,564
Valid N (listwise)	31				

**Tabulka 5: Vnímání vzájemného porozumění, potenciálu a třídního klimatu - s časovým odstupem po absolvovaných seminářích**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
5) Využívání vzájemného porozumění a respektu se mi podařilo v zavést do praxe:	30	1	2	1,53	,507
6) Vytvoření prostoru pro rozvoj vlastního potenciálu mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:	30	1	2	1,53	,507
7) Vytvoření prostoru pro rozvoj potenciálu druhých se mi podařilo v zavést do praxe:	30	1	3	1,80	,484
8) Zlepšení harmonie ve třídě/třídního klimatu se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	2	1,60	,498
9) Význam prostoru pro diskuzi se mi podařilo v zavést do praxe:	30	1	2	1,77	,430
Valid N (listwise)	30				

V další sérii otázek byl sledován posun na úrovni celé skupiny, ale z metodického pohledu již bylo také oprávněné sledovat posun na úrovni jednotlivců. Jinými slovy bylo na úrovni jednotlivých respondentů sledováno vnímání a posun vnímání po semináři i s odstupem času (jednoho pololetí) po seminářích:

- Bezprostředně po seminářích se v tématu rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?), většina pedagogů cítila být díky seminářům dostatečně sebejistá, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny. Průměrné hodnocení bylo 1,74 a odpovídá z větší části tvrzení „spíše ano“, tj. s uvedeným výrokem pedagogové spíše souhlasí.
- Co je však podstatné, že tak ještě o něco kladněji uvedené téma „rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?)“ vnímali učitelé s odstupem pololetí. Větší části z nich se podařilo téma zavést do praxe.
- Při hodnocení posunu jednotlivců je patrné, že čím více se učitel cítil být díky seminářům dostatečně sebejistý, aby téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny, tak tím lepších výsledků dosáhl při implementaci do praxe. Jinými slovy učitel, který cítil přínos a osvojení dovedností bezprostředně po semináři dokázal mnohem efektivněji a více toto téma zavést do praxe. To je podstatné zjištění pro realizaci jakýchkoliv návazných seminářů.

**Tabulka 6: Vnímání rovných příležitostí**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	3	1,74	,575
Téma: rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?), se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	3	1,67	,606
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 7: Vnímání rovných příležitostí a komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?), se mi podařilo zavést do praxe:

10.) V tématu: • rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	1,56	,527
2	1,63	,597
3	2,50	,707
Total	1,67	,606

- Podobný vzorec jako u výše uvedeného tématu byl nalezen i u tématu „přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?)“. Průměrná hodnota 1, 71 po absolvovaných seminářích je relativně pozitivní a ukazuje, že se učitelé cítí být díky seminářům dostatečně sebejistí, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny. Podstatné však je, že se většině podpořených učitelů podařilo toto téma také úspěšně implementovat v praxi (průměrná hodnota k tomuto tvrzení se dokonce snížila na 1, 6 s odstupem pololetí od absolvování seminářů).
- Na úrovni posunu vnímání konkrétních učitelů nelze pozorovat tak zjevnou souvislost mezi vnímáním osvojení si daného tématu po semináři a následnou implementací v praxi. Sice se ukazuje, že učitelé, kteří se cítili být díky seminářům dostatečně sebejistí, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny, tak mají pocit, že se jim téma podařilo zavést do praxe. Nicméně velmi podobné výsledky se zavedením do praxe vykazovali i učitelé, kteří se bezprostředně po semináři necítili tak sebejistí. Nejmenší úspěšnost se zavedením do praxe potom měli učitelé, kteří spíše nevnímali přínosy mužského a ženského přínosu a necítili se v tomto tématu tak sebejistí.

**Tabulka 8: Přínosy mužského a ženského principu**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?) ,se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	3	1,71	,529
Téma: přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?) se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	3	1,60	,563
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 9: Přínosy mužského a ženského principu a komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?) se mi podařilo zavést do praxe:

V tématu: přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?) ,se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	1,60	,699
2	1,58	,507
3	2,00	.
Total	1,60	,563

- V tématu předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy), se většina učitelů po seminářích cítila dostatečně sebejistá, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny (průměrné hodnocení 1,45 je velmi nízké v kontextu celého evaluačního šetření). Navíc bylo zjištěno, že se většina učitelů i shoduje na tom, že se toto téma podařilo zavést do praxe s odstupem času po seminářích.
- Na úrovni jednotlivců nejsou příliš velké diferenciace, což odráží celkově pozitivní přijetí a vnímání tohoto tématu. Neexistují příliš velké rozdíly mezi učiteli a jejich vnímání bezprostředně po seminářích a schopnostech implementovat toto téma v praxi. Mírně se sice ukazuje, že vyšší sebejistota po seminářích asi vede i k úspěšnější implementaci v praxi, ale obecně jsou výsledky velmi kladné u většiny učitelů.

**Tabulka 10: Předcházení a řešení konfliktů**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	2	1,45	,506
Téma: předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy), se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	2	1,53	,507
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 10: Předcházení a řešení konfliktů a komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy), se mi podařilo zavést do praxe:

V tématu: předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	1,44	,512
2	1,64	,497
Total	1,53	,507

- Dále bylo hodnoceno téma komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci) a zejména to, jestli se učitelé cítí být díky seminářům dostatečně sebejistí, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny. Z výsledků je patrné, že učitelé se po seminářích cítili „spíše“ sebejistí (průměrné hodnocení 1, 68). Téma komunikace se také pokoušeli následně zapracovat do své praxe a s odstupem času hodnotí tyto pokusy podobně, tj. spíše se jim to dařilo (průměrné hodnocení). V kontextu výše uvedených témat to je mírně horší hodnocení, ale celkově hodnoty mezi 1 a 2 značí úspěch seminářů a pozitivní vnímání učitelů.
- Z hlediska posunu jednotlivých učitelů se ukazuje pravidelnost, která byla popsána již výše. Tj. nejlepších výsledků při zapracování tématu do praxe dosahují ti učitelé, kteří byli bezprostředně po seminářích pozitivně naladěni a vnímali seminář jako přínosný a cítili se díky seminářům sebejistí v daném tématu. Naopak učitelé, které indikovali již po ukončení seminářů, že v daném tématu nejsou tak sebejistí (např. hodnotili stupněm 3, tj. spíše se necítí

být jistí v daném tématu), tak se jim nedařilo v takové míře téma komunikace více zavést do praxe.

**Tabulka 13: Komunikace**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	3	1,68	,599
Téma: komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci), se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	2	1,70	,466
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 14: Komunikace a komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci), se mi podařilo zavést do praxe:

V tématu: komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	1,58	,515
2	1,75	,447
3	2,00	,000
Total	1,70	,466

- V tématu debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata), se názory poměrně lišily a byla vysoká variabilita v odpovědích. Nicméně průměrné hodnocení 1, 71 naznačuje, že se učitelé cítili spíše jistější díky seminářům a to natolik, aby téma vhodně použili buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny. Při zavádění do praxe se také ukázaly vyšší rozdíly mezi učiteli (průměrné hodnocení 1, 83 a směrodatná odchylka 0, 648), nicméně s odstupem času to učitelé hodnotí spíše pozitivně a debatování a kontroverzní témata se podařilo zavést v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny.
- V případě posunu a změně vnímání u konkrétních učitelů však nelze identifikovat jednotný trend. Učitelé, kteří se cítili být velmi sebejistí po seminářích s odstupem pololetí hodnotí zavedení do praxe jako „spíše ano“, zatímco učitelé, kteří měli mírně střízlivější pohled po seminářích a tolik sebejistí se necítili, tak se jim zavedení do praxe podařilo z jejich pohledu o

něco lépe. Ukazuje se tedy, že u tématu debatování a kontroverzní témata se rozdíly na úrovni jednotlivců velmi liší a velmi bude záležet na individuálních charakteristikách každého učitele.

**Tabulka 15: Debatování a kontroverzní témata**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	3	1,71	,588
Téma: debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata), se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	3	1,83	,648
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 16: Debatování a kontroverzní témata – komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata), se mi podařilo zavést do praxe:

V tématu: debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	2,00	,632
2	1,65	,606
3	2,50	,707
Total	1,83	,648

- V tématu skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy) se také projevila vyšší variabilita názorů. Bezprostředně po seminářích se cítila být díky seminářům dostatečně sebejistá jen část učitelů (průměrná hodnota 1,73 a vyšší variabilita souboru měřená směrodatnou odchylkou). Velmi podobnou průměrnou hodnotu učitelé označili také při hodnocení s odstupem času (jednoho pololetí). Části učitelů se skupinová dynamika podařila vhodně použít buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny, ale části učitelů se to spíše nepodařilo.
- Při hodnocení změn na úrovni jednotlivých učitelů se u tohoto tématu skupinové dynamiky ukázala pravidelnost jako u některých jiných témat. Pokud se učitel cítil dostatečně sebejistý po semináři, tak se mu podařilo také toto téma mnohem úspěšněji zavést v praxi, než tomu



bylo u učitelů, kteří cítili pochybnosti již po semináři. Statisticky potom totiž připouští, že zavedení do praxe se ne zcela povedlo.

**Tabulka 17: Skupinová dynamika**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
V tématu: skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	31	1	3	1,74	,631
Téma: skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy), se mi podařilo zavést do praxe:	30	1	3	1,73	,521
Valid N (listwise)	30				

**Tabulka 18: Skupinová dynamika a komparace na úrovni jednotlivců**

Téma: skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy), se mi podařilo zavést do praxe:

V tématu: • skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy), se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý/á, abych téma vhodně použil/a buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:	Mean	Std. Deviation
1	1,55	,522
2	1,81	,544
3	2,00	,000
Total	1,73	,521

Níže je uvedena přehledová tabulka, která vyjadřuje způsoby a formy, jakými byly znalosti a dovednosti získané v tomto projektu zavedeny do praxe. Nejčastěji se znalosti a dovednosti ze seminářů propsaly do inovací klasické hodiny (27 %) a dále to byla kombinace třídnické hodiny a kombinace klasické hodiny. Obecně se ukázalo, že není jeden způsob a forma, kterou by učitelé preferovali a možnosti k úspěšné implementaci v praxi jsou různorodé.

**Tabulka 19: Způsoby zavedení znalostí a dovedností do praxe**

	počet	podíl
inovace klasické hodiny	8	27%
inovace klasické hodiny, zařazení do týdenního plánu na MŠ	2	7%
projektového dne	1	3%
projektového dne, inovace klasické hodiny	1	3%
projektového dne, třídnické hodiny	3	10%
projektového dne, třídnické hodiny, inovace klasické hodiny	2	7%
projektového dne, zařazení do týdenního plánu na MŠ	1	3%
třídnické hodiny	3	10%
třídnické hodiny, inovace klasické hodiny	4	13%
zařazení do týdenního plánu na MŠ	5	17%

### 3.3 Kvalitativní hodnocení na úrovni pedagogů – Portfolia pedagogů

Pro hodnocení na úrovni pedagogů bylo také použito výstupů z Portfolia pedagoga (PP), kam měl každý účastník zapsat svými slovy, co konkrétně si z projektu odnesl nového. Ideálně to také popsat na reálné situaci, kterou dříve buď neřešil, nebo řešil jinak a nyní aplikoval nějaký nový postup, metodu nebo přístup. Tato evaluace aplikovala metodu Most significant change, která má identifikovat nejvýraznější změnu chování pedagožek po intervenci. Soubor hodnocených příběhů byl od 31 pedagožek. Proběhla analýza klíčových slov, která na základě kontextu popisované změny přiřadila bod minimálně jednomu maximálně všem čtyřem tematickým okruhům, které jsou definovány v dokumentu „Hodnocení v oblasti inkluze – doporučený postup“ a pracuje se s nimi také v kapitole „Hodnocení v oblasti inkluze na úrovni školy“. Jeden příběh mohl vykazovat znaky významnějšího posunu v chování a přístupech ve více tematických okruzích. Výsledky za jednotlivé TO byly následně pro názornou demonstraci doplněny o přímou citaci hodnoceného textu pedagožky v anonymizované podobě.

#### **Kultura (kultura, politika, postoje)**

TO Kultura si definovala následující vybrané základní ukazatele:

- Škola přijímá všechny žáky (ze spádové oblasti).
- Ze školy žáci neodcházejí do praktických nebo speciálních škol.
- Každý žák je důležitý.
- Pokud žák v edukaci není úspěšný, řešení se hledá v přenastavení prostředí a ve vyrovnávacích opatřeních

Prvky vykazující znaky TO Kultura se objevily celkem ve 21 příbězích v Portfoliu pedagoga. 67,7 % všech příběhů v PP tak tento TO obsahoval.

*„Zařadila jsem Balintovskou skupinu do třídnické hodiny, jako nástroj k řešení konfliktu chlapce, který nechce být součástí skupin holek. Nechce s nimi spolupracovat, sedět vedle nich atp. Žáci byli spolupracující, používali popisný jazyk, který jsme předtím procvičovali na hodinách ČJ. Konflikt byl touto metodou vyřešen ke spokojenosti chlapce i spolužáků.“*

### Podmínky (materiální, organizační, personální)

TO Podmínky si definoval následující vybrané základní ukazatele:

- Všechny školní třídy jsou heterogenní.
- Škola zajišťuje průběžné vzdělávání všech svých pedagogických pracovníků v oblastech efektivní práce s různorodým kolektivem třídy.
- Škola disponuje pomůckami, rozvíjí personální obsazení a podpůrná opatření pro efektivní zvládnutí práce s dětmi se specifickými potřebami.
- Školní i volnočasové aktivity/akce jsou přístupné všem žákům bez ohledu na jejich rodinné zázemí či postižení.

Prvky vykazující znaky TO Podmínky se objevily celkem v 6 příbězích v Portfoliu pedagoga. 19,4 % všech příběhů v PP tak tento TO obsahoval.

*„Nabyté vědomosti se mi promítly do mého profesního i osobního života. Konkrétně jsem začala klást větší důraz na práci s emocemi u dětí. Připravili jsme celotýdenní program, kde jsme využili nakoupené pomůcky a provedli děti prací s pozitivními i negativními emocemi. Bylo to velmi přínosné.“*

*„Jsem ve vedení školy a často se mi stávalo, že jsem některým lidem vůbec nerozuměla, proč dělají, co dělají. Díky seminářům jsem si uvědomila, jak kdo může různě vnímat stejné situace a proč. To mi pomáhá lépe komunikovat svoje očekávání v práci od jednotlivců a zároveň chápat jejich rozdílné nastavení mysli. Díky seminářům jsem klidnější a vědomě pracuji na zlepšování pracovního prostředí s ohledem na individualitu jednotlivců.“*

### Praxe (didaktika, individualizace, hodnocení)

TO Praxe si definoval následující vybrané základní ukazatele:

- Individuální vzdělávací strategie je tvořena pro všechny žáky, kteří ji potřebují.
- Posun žáka, tedy změna oproti předchozímu stavu, tvoří jádro hodnocení žáka.
- Škola organizuje možnost efektivního vypracování domácích úkolů přímo ve škole.
- Efektivní a přirozené využití rozmanitých didaktických metod.

Prvky vykazující znaky TO Praxe se objevily celkem v 10 příbězích v Portfoliu pedagoga. 32,3 % všech příběhů v PP tak tento TO obsahoval.

*„Studentka přišla na individuální konzultaci s požadavkem na stanovení pravidel pro účast v mentorských kruzích (skupinový konzultační formát). Na základě zkušenosti ze sdílejících setkání jsem využila formát moderované debaty, kdy studentka ostatním komunikovala svou potřebu a společně s ostatními nastavila řešení. (Individuální rozhovor s navazující aktivitou v mentorském kruhu)“*

## Relace (vztahy, komunikace, spolupráce)

TO Relace si definoval následující vybrané základní ukazatele:

- Školu lze charakterizovat jako „komunitní centrum“ dané lokality.
- Učitelé si pravidelně vzájemně hospitují ve výuce.
- Vztah učitele a rodiče lze na škole charakterizovat jako partnerský.
- Vedení školy pravidelně sdílí a konzultuje s učiteli svá rozhodnutí i vize.

Prvky vykazující znaky TO Relace se objevily celkem ve 24 příbězích v Portfoliu pedagoga. 77,4 % všech příběhů v PP tak tento TO obsahoval.

*„Komunikace s rodiči -> hledání archetypů, pochopení situace, potřeb, od čeho se odpíchnout -> Větší respekt skrze lepší pochopení situace dané rodiny, stereotypního chování přeneseného na dítě“*

*„Na semináři jsem se seznámila se čtyřmi archetypy žen a mužů. Ty ženské se snažím žít ve svém životě. Například v práci ve škole jsem spíše ve výkonném módu, občas také v pečujícím nebo zapojuji intuici. Na třídních schůzkách jsem byla spíše ve výkonném módu, kde je jasná hierarchie a rodiče to v pohodě akceptovali. Mužské archetypy mi pomáhají více porozumět žákům chlapcům a jejich chování.“*

Na základě vyhodnocení příběhů z Portfolií pedagogů lze konstatovat, že největší dojem zanechala metoda Balintovské skupiny, obecně rezonovala témata spojená s archetypy žen a mužů. Speciálně u tohoto tématu se opakovalo, že si pedagožky vše srovnali ve vztahu samy se sebou následně aplikovaly podstatu archetypů na své blízké, kolegy a kolegyně a také své žáky a žačky. Podstatná část příběhů byla tak orientovaná na vztahy a způsoby komunikace a řešení jejich konfliktních stavů. Dále pak byl žák na v centru příběhů, ne však nutně vždy na prvním místě. Rozhodovalo především, zda si pedagožka byla získanými znalostmi již dostatečně jistá, že je zvládne správně aplikovat, proto se na prvních místech aplikace těchto znalostí objevoval nejdříve někdo blízký, následně pracovní kolegyně a žáci a žačky až poté. Vyhodnocení PP popsanou metodou tak ukázalo, že na posunu v jednotlivých TO se intervence podílela následovně:

Kultura	Podmínky	Praxe	Relace
(kultura, politika, postoje)	(materiální, organizační, personální)	(didaktika, individualizace, hodnocení)	(vztahy, komunikace, spolupráce)
<b>34,4 %</b>	<b>9,8 %</b>	<b>16,4 %</b>	<b>39,3%</b>

### 3.4 Kvantitativní hodnocení dotazníkového šetření na úrovni žáků

Hodnocení na úrovni žáků představuje okrajové téma v celé evaluaci z několika důvodů:

- Žáci nebyli primární skupinou podpory a efekty na úrovni žáků jsou spíše nepřímé (ačkoliv zcela žádoucí) a měly by se projevovat skrze působení pedagogů, kteří absolvovali semináře.
- Vzhledem k tématice celého projektu lze změny na úrovni žáků vnímat jako dlouhodobý kontinuální proces a nejedná se o jednorázové změny typu „vstup – výstup“ a nelze je tedy jednoznačně měřit.
- V rámci projektu byly zapojeny různé úrovně škol. V rámci MŠ a prvního stupně ZŠ nebyl sběr zpětné vazby plánován (viz projektová žádost). Evaluace je zaměřena na aspekty, které mohou děti v tomto věku jen obtížně zhodnotit. Proto byla evaluace realizována pouze u zapojených dětí na 2. stupni ZŠ a na SŠ, kde je již předpoklad určité hlubší reflexe.<sup>1</sup>

Z výše uvedených důvodů bylo provedeno pouze rychlé dotazníkové (anketní) šetření, přičemž výsledky byly zpracovány podobným způsobem jako u hodnocení pedagogů. Výsledky jsou v průměru o „stupeň“ horší, než tomu bylo pedagogů. K uvedeným tvrzením se žáci vyjadřovali nejčastěji jako „spíše ne“ (hodnota 3) , případně „spíše ano“ (hodnota 2). Nicméně to lze přičítat spíše nedostatečnému času, kdy se změny mohly reálně projevit. Z dílčích výsledků ankety lze zdůraznit následující:

- U tvrzení „Více vnímám vlastní silné stránky a jedinečnost“ existovala velmi vysoká variabilita odpovědí a bylo vidět, že žáci se v tomto smyslu neshodují a existují mezi nimi velké rozdíly. Průměrná hodnota 2,21 poukazuje na nejčastější odpovědi mezi „spíše ano/spíše ne“. Učitelům se tedy daří přenášet toto téma do hodin, ale ve srovnání s vnímáním učitelů, tj. jak oni vnímají zařazení do praxe, je vnímání žáků mírně horší. Toto lze hodnotit spíše jako zpětnou vazbu pro učitele, než jako finální výsledek intervence.
- Následovaly dvě tvrzení týkající se vnímání silných stránek a jedinečnosti ostatních žen/dívek a mužů/chlapců. Výsledky jsou velmi podobné a opět vykazují vyšší rozrůzněnost souboru odpovědí, a tedy pestrost názorů jednotlivých žáků / žákyň. Průměrná hodnota 2,07 a 2,12 spíše odpovídá tomu, že studentky a studenti „spíše“ souhlasí s vyšším vnímáním silných stránek a jedinečnosti žen/mužů.
- Žáci se také neshodují, jestli cítí vyšší vzájemné porozumění a respekt a existuje vysoká pluralita názorů, o čemž svědčí průměrné hodnocení 2,27 a směrodatná odchylka 0,770.
- Spíše nesouhlasné stanovisko studentky a studenti vyjádřili u tvrzení, že „vnímají větší prostor pro rozvoj vlastního potenciálu“ resp. že „vnímají více prostoru pro rozvoj potenciálu všech jedinců“. Průměrné hodnocení k těmto tvrzením bylo 2,42 resp. 2,43 a odpovědi již více směřovaly k vyjádření „spíše ne“, tj. studenti spíše nevnímají více prostoru pro rozvoj vlastního potenciálu i potenciálu ostatních jedinců.
- Posledním tvrzením v dotazníkovém šetření bylo „cítím více bezpečné třídní klima (bezpečí, důvěra, otevřená komunikace a prostor pro diskuzi bez hodnocení)“. V souladu s výše

---

<sup>1</sup> Dotazník tak relevantně vyplnilo 67 žáků/kyň, přičemž celkem bylo do praktické aplikace zapojeno 255 dětí. I proto je evaluace na úrovni žáků spíše doplňková.

uvedenými odpověďmi i zde byla patrná vysoká variabilita odpovědí a o něco více odpovědí směřovalo k vyjádření „spíše ne“ a průměrnou hodnotu tedy převážili pod 2 (konkrétně 2, 31).

Výsledky tohoto dotazníkového šetření je nutné vnímat jako prvotní pokus o zjištění zpětné vazby na straně žáků, na které by měly působit dovednosti pedagogů osvojené v rámci seminářů. Současně je důležité zdůraznit, že změny se budou propisovat do vnímání žáků postupně a nelze očekávat převratné efekty bezprostředně po seminářích.

Obecně tato evaluační zpráva objasňuje fungování podpořené intervence a výsledky lze vnímat spíše kladně resp. je to vhodné vnímat jako slibný začátek změn u vybraných učitelů. Tyto změny budou postupně transformovat klima ve třídách a budou se projevovat i na úrovni žáků.

**Tabulka 20: Kvantitativní vyhodnocení dotazníkového šetření na úrovni žáků**

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1) Více vnímám vlastní silné stránky a jedinečnost:	67	1	4	2,21	,845
2) Více vnímám silné stránky a jedinečnost ostatních žen/dívek:	67	1	4	2,12	,729
3) Více vnímám silné stránky a jedinečnost ostatních mužů/chlapců:	67	1	4	2,07	,822
4) Cítím větší vzájemné porozumění a respekt:	67	1	4	2,27	,770
5) Vnímám větší prostor pro rozvoj vlastního potenciálu:	67	1	4	2,42	,700
6) Vnímám více prostoru pro rozvoj potenciálu všech jedinců:	67	1	4	2,43	,763
7) Cítím více bezpečné třídní klima (bezpečí, důvěra, otevřená komunikace a prostor pro diskusi bez hodnocení):	67	1	4	2,31	,874
Valid N (listwise)	67				

## Přílohy

### Struktura otázek a kritérií pro dotazníková šetření

#### Dotazník pro učitele po ukončení seminářů (po 40 hodinách podpory)

Na základě získaných znalostí ze seminářů tohoto projektu prosím zhodnoťte osobní změny ve vnímání následujících oblastí demokratické kultury na škále 1 až 4. Případně N – jako nemohu/neumím odpovědět.

1) Uvědomuji si více změnu ve vnímání sebe jako muže/ženy:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

2) Více vnímám vlastní silné stránky:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

3) Více vnímám silné stránky ostatních žen/dívek:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

4) Více vnímám silné stránky ostatních mužů/chlapců:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

5) Více si uvědomuji důležitost vzájemného porozumění a respektu:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

6) Vnímám větší prostor pro rozvoj vlastního potenciálu:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

7) Více vnímám důležitost prostoru pro rozvoj potenciálu všech jedinců:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

8) Více vnímám důležitost pozitivního třídního klimatu (bezpečí, důvěra, otevřená komunikace a prostor pro diskusi bez hodnocení):

1	2	3	4	N
---	---	---	---	---

<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>
--------------------	-----------------	------------------	---------------------	--------------------------------

9) Více vnímám přínos mužského i ženského principu pro demokratickou kulturu:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

10) V tématu:

• *rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

11) V tématu:

• *přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?) sebepoznání (co mi jde, co jde druhým, co můžeme spolu dokázat)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

12) V tématu:

• *předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

13) V tématu:

• *komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

14) V tématu:

• *debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

15) V tématu:

• *skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy)*, se cítím být díky seminářům dostatečně sebejistý, abych téma vhodně použil buď v rámci projektového dne, nebo třídnické hodiny, nebo inovované klasické hodiny:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
----------	----------	----------	----------	----------



<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>
--------------------	-----------------	------------------	---------------------	--------------------------------

### Závěrečný dotazník pro učitele (s odstupem jednoho pololetí od seminářů)

Znalosti a dovednosti získané v tomto projektu jsem zavedl do praxe pomocí:  
(vyber alespoň jednu možnost)

<input type="checkbox"/>	<b>Projektového dne</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Třídnické hodiny</b>
<input type="checkbox"/>	<b>Inovace klasické hodiny</b>

Na základě zkušeností s uvedením nově získaných kompetencí do praxe, zhodnoťte prosím změny ve vnímání následujících oblastí demokratické kultury ve třídě na škále 1 až 4. Případně N – jako nemohu/neumím odpovědět.

U každé otázky je prostor i pro slovní odpověď. Vyberte si alespoň jednu otázku a podpořte jí příběhem z praxe, který anonymizovaně popíše situaci, kterou jste prožili za dobu od konce seminářů. Vybranou situaci popište několika větami (3 až 8).

1) Zlepšené vnímání sebe jako muže/ženy mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

2) Zlepšené vnímání vlastních silných stránek mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

3) Zlepšené vnímání silných a rozvojových stránek ostatních žen a dívek mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

4) Zlepšené vnímání silných a rozvojových stránek ostatních mužů a chlapců mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

5) Využívání vzájemného porozumění a respektu se mi podařilo v zavést do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

6) Vytvoření prostoru pro rozvoj vlastního potenciálu mi pomohlo v zavádění nově získaných kompetencí do praxe:

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>N</b>
<b>rozhodně ne</b>	<b>spíše ne</b>	<b>spíše ano</b>	<b>rozhodně ano</b>	<b>nemohu/neumím odpovědět</b>

7) Vytvoření prostoru pro rozvoj potenciálu druhých se mi podařilo v zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

8) Zlepšení harmonie ve třídě/třídního klimatu se mi podařilo v zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

9) Význam prostoru pro diskusi se mi podařilo v zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

10) Téma:

• *rovné příležitosti (postavení žen a mužů, jaké mají/nemají překážky, co se s tím dá dělat?),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

11) Téma:

• *přínosy mužského a ženského principu (co umí kluci a co umí holky, co umíme dohromady?)*  
*sebepoznání (co mi jde, co jde druhým, co můžeme spolu dokázat),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

12) Téma:

• *předcházení a řešení konfliktů (jak se chovat k druhým (k holkám/klukům), jak říct, že se mi něco nelíbí, a přitom zachovat pozitivní vztahy),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

13) Téma:

• *komunikace (jak si lépe rozumět, co nám pomáhá si rozumět, co naopak stěžuje komunikaci),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

14) Téma:

• *debatování a kontroverzní témata (pravidla debatování, přínosy debatování, morální dilemata),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
<i>rozhodně ne</i>	<i>spíše ne</i>	<i>spíše ano</i>	<i>rozhodně ano</i>	<i>nemohu/neumím odpovědět</i>

15) Téma:

• *skupinová dynamika (spolupráce a její přínosy, pravidla spolupráce, pozitivní vztahy),*  
se mi podařilo zavést do praxe:

1	2	3	4	N
rozhodně ne	spíše ne	spíše ano	rozhodně ano	nemohu/neumím odpovědět

## Profesní portfolio pedagoga/pracovníka ve vzdělávání

**Jméno a příjmení účastníka vzdělávání:**

**Název školy/instituce:**

**Registrační číslo projektu:**

**Název vzdělávání<sup>2</sup>:**

**Datum konání vzdělávání:**

**Popis získaných znalostí:**

**Reflexe:** Popište, prosím, reálnou situaci z Vaší praxe či života, kde jste uplatnil/a znalosti a dovednosti získané v rámci systemických seminářů. Vyberte takovou situaci, kde se podle Vašeho názoru nejvíce projevily nabyté dovednosti.

---

<sup>2</sup> Např. název DVPP, tandemová výuka, sdílení zkušeností, stáž, seminář atd. (název aktivity, která je spojena s výsledkovým indikátorem 5 25 10).