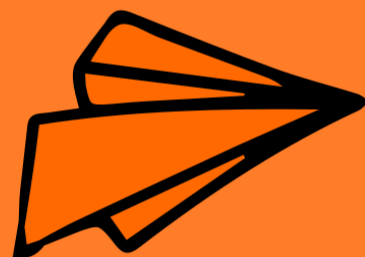


Rozvoj měkkých dovedností metodikou Skills Builder na SOŠ/SOU a vybrané ZŠ

Závěrečná evaluační zpráva

Březen 2026

Marek Pour
Jan Netík
Lucie Feireislová



Pour, M., Netík, J., & Feireislová, L. (2026).

Rozvoj měkkých dovedností metodikou Skills Builder na SOŠ/SOU a vybrané ZŠ.
Schola Empirica. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/92CTZ>

SCHOLA 
EMPIRICA

NADACE S
České spořitelny

Obsah

Manažerské shrnutí.....	3
Střední odborné školy a učiliště.....	3
Kazuistika pilotní základní školy.....	3
Na základě zjištění doporučujeme.....	4
Úvod.....	5
Cílová skupina a její zapojení.....	6
Charakteristika slabých stánek zapojených škol.....	7
Evaluační plán.....	9
Dopady metodiky na učitele.....	11
Skills Builder v lednu a prosinci 2025.....	11
Skills Builder je v prvním roce implementace využíván pragmaticky.....	12
Bariéry: Motivovaní pedagogové a nezapojení mistři odborného výcviku.....	14
Umožňující faktory: Metodické návštěvy a síťování.....	14
Dopady metodiky na studenty a žáky.....	15
Reportované zlepšení komunikačních a prezentačních dovedností, téma sebevědomí na SOŠ a SOU tématem zůstává.....	15
Bariéry: Studenti, kteří nemají zájem a horší zařazování aktivit ve vyšších ročnících.....	17
Kombinace programu Skills Builder a Skoala.....	18
Bariéry: Absence motivace části pedagogického sboru a administrativa.....	19
Umožňující faktory: Struktura metodiky.....	20
Pohled žáků na Skills Builder a Skoala.....	20
Shrnutí.....	21
Výsledky z pilotní základní školy.....	22
Doporučení z pilotu.....	23
Reference.....	25

Manažerské shrnutí

Cílem pilotního projektu¹ na středních odborných školách a učilištích bylo prozkoumat možnosti zavedení metodiky Skills Builder do výuky a připravit vybrané vyučující na její implementaci. Evaluace se zaměřuje na (a) změnu postojů pedagogů a výukových strategií pomocí dotazníkového šetření zaměřeného na self-efficacy, (b) míru využívání metodiky, (c) vnímané dopady napříč studenty, (d) vnímané umožňující faktory a bariéry spojené s programem Skills Builder. V případě pilotní základní školy spojené rovněž s aktivitami platformy finančního vzdělávání Nadace České Spořitelny - Skoala, evaluace na pilotní základní škole se zaměřuje na kombinaci metodik Skills Builder a Skoala.

V průběhu roku 2025 proběhly tři vlny dotazníkového šetření (8 až 11 zapojených pedagogů, 44–91 studentů na vlnu), doplněné fokusními skupinami s učiteli a žáky a třemi individuálními rozhovory s lídry Skills Builder na pilotní základní škole. Prvním a důležitým zjištěním pro interpretaci výsledků je, že návratnost dotazníků na středních odborných školách a učilištích je výrazně nižší než u srovnatelných projektů na základních školách.

Střední odborné školy a učiliště

Z výsledků evaluace vyplývá, že zapojení učitelé na středních školách vnímají u studentů zlepšení v komunikačních a prezentačních dovednostech, týmové práci a schopnosti řešit problémy. Napříč školami došlo v průběhu pilotáže k nárůstu ve využívání metodiky, avšak míra a způsob implementace se mezi školami i třídami výrazně liší. V souladu s očekáváním se u studentů po roce implementace neprojevuje znatelný posun v dovednosti naslouchání ani ve zvýšení self-efficacy u pedagogů – pro spolehlivé zjištění účinnosti je žádoucí pokračovat v měření další tři až pět let.

Hlavními překážkami jsou nižší motivace části pedagogů (zejména mistrů odborného výcviku), nízké sebevědomí studentů na učilištích a omezený prostor pro metodiku ve vyšších učňovských ročnících.

Kazuistika pilotní základní školy

Na pilotní základní škole se daří implementovat obě metodiky v rozdílné míře: Skills Builder v třídnických hodinách i napříč předměty, aktivity Skoala v rámci konkrétního předmětu. Skills Builder je pedagogy označován jako snáze integrovatelný napříč kurikulem. Klíčovými umožňujícími faktory jsou aktivní podpora vedení školy, zanesení metodiky do ŠVP, předpříprava aktivit ze strany lídrů a postupné, trpělivé zavádění. Žáci naopak oceňují aktivity Skoala pro jejich interaktivnost a propojení s reálným životem; Skills Builder vnímají jako přínosný

¹ Projekt „Rozvoj měkkých dovedností metodikou Skills Builder na SOŠ/SOU“ vznikl za podpory Nadace České spořitelny.

v rovině každodenních interpersonálních dovedností, avšak relativně málo ukotvený v konkrétním obsahu.

Na základě zjištění doporučujeme

- (1)** Sjednotit míru a způsob implementace programu Skills Builder napříč školami prostřednictvím systematického sledování fidelity používání metodiky.
- (2)** Věnovat pozornost aktivizačním a interaktivním prvkům metodiky Skills Builder, zejména v méně motivovaných třídách, případně po vzoru aktivit Skoala využít externí lektory nebo aktivity mimo běžnou výuku.
- (3)** Snížit administrativní zátěž a finanční bariéry, které jsou významné zejména pro menší venkovské školy, a zajistit organizační podporu pro výzkumnou část programu (načasování sběru dat, manažerská podpora).
- (4)** Formalizovat program do školního vzdělávacího programu, předpřipravit aktivity pro učitele bez předchozí zkušenosti s měkkými dovednostmi, zapojit pedagogy do tandemů a podpořit účast nezapojených pedagogů na workshopech a návštěvách škol.
- (5)** U programu Skoala vyvážit zábavnost jasnou strukturou z hlediska rigoróznějšího nastavení metodiky, očekávaných kompetencí a mechanismů kontroly – podobně jako v případě programu Skills Builder.

Úvod

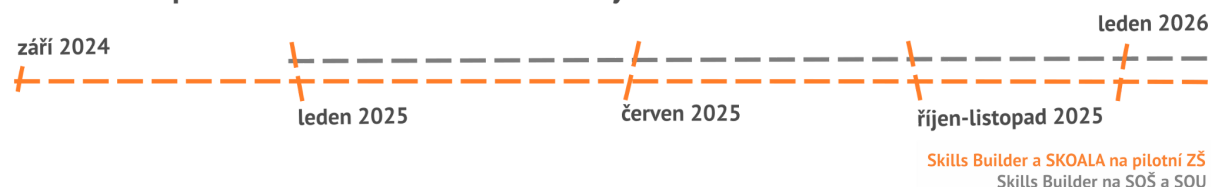
Cílem projektu bylo pilotně prozkoumat možnosti zavedení metodiky Skills Builder do výuky na středních odborných školách a učilištích, proškolení vyučujících v metodice rozvoje měkkých dovedností Skills Builder a podpořit je v systematickém rozvoji měkkých dovedností studentů na středních odborných školách. Evaluace pilotního projektu proběhla formou mixed method výzkumu. Ve střednědobém horizontu očekáváme posun ve změně vnímání vlastních kompetencí pedagogů a jejich postojů k měkkým dovednostem. U studentů a žáků jsme navrhovali sledovat sebehodnocení v konkrétních dovednostech tak, jak je metodika Skills Builder rozvíjí a upustit od měření složitějších psychologických konstruktů, u nichž lze změnu očekávat až v horizontu 3 až 5 let, a při plném zapojení všech vyučujících, kteří daného žáka ovlivňují.

Změnu postojů učitelů, vnímání vlastních kompetencí souvisejících s výukou a výukových strategií jsme sledovali pomocí (a) učitelského dotazníku před intervencí, v průběhu intervence, a po intervenci; (b) fokusních skupin a rozhovorů s učiteli. Dopady na studenty byly měřeny dotazníkem před intervencí a po intervenci. K měření posunu u studentů jsme využili zjednodušený nástroj pro sledování měkkých dovedností vycházející ze [Skills Builder Benchmark](#).

Součástí evaluace je procesní část zaměřená na fungování programu. Ta vychází ze zpětné vazby realizačního týmu a z časového a procesního zhodnocení realizačního týmu. V rámci postojových dotazníků a fokusních skupin s učiteli jsme mapovali motivaci učitelů k zapojení do programu nebo vnímané bariéry v realizaci metodiky SB do výuky.

Výstupy z dotazníků jsou vzhledem k velikosti vzorku založeny na deskriptivní statistice. Výstupy z rozhovorů a fokusních skupin jsou výsledkem deskriptivní tematické analýzy fokusních skupin s učiteli středních odborných škol a učilišť a vybrané základní školy. Všichni zúčastnění učitelé implementují program Skills Builder minimálně jeden rok.

Timeline implementace s evaluačními milníky



Cílová skupina a její zapojení

Hlavní část projektu byla realizována na 11 SOŠ/SOU v 8 krajích. Zapojilo se 22 vyučujících, kteří pracovali se žáky v 21 učebních oborech. Doporučený počet zapojených vyučujících do pilotáže byl 2–5 za školu, u 5 škol se zapojil pouze jeden vyučující, ve třech případech se zapojili 2 vyučující, ve dvou případech 3 a v jednom 4 vyučující. Doporučeno bylo zastoupení pedagogů jak teoretického, tak praktického vyučování. Vyučujících zastupující teoretické vyučování je v projektu 9, druhou skupinu tvoří 13 vyučujících, dvě pedagožky jsou zároveň metodickými preventce. Kazuistické šetření ke kombinaci metodik Skills Builder a Skoala proběhlo na jedné základní škole v Jihočeském kraji s přibližně 150 žáky a 13 zapojenými vyučujícími. Charakteristiky středních škol v anonymizované podobě přináší následující tabulka.

Tabulka 1

Charakteristika SOŠ/SOU

Kraj	SOŠ/SOU	Počet ped. prac.	Obory s výuč. listem	Obory s matur.	Počet žáků
Praha	1	13	1	–	cca 50
Středočeský	2	34	6	—	200–250
	3	100	12	3	650–700
Vysočina	4	57	8	4	400–450
Jihočeský	5	45	1	2	250–300
	6	—	10	4	750–800
Jihomoravský	7	134	4	7	1 400–1 450
	8	110	5	5	1 150–1 200
Ústecký	9	18	2	1	50
Královéhradecký	10	—	8	7	600–650
Karlovarský	11	100	11	4	650–700

Zdroj: Inspekční zpráva škol v období 2023-2025 (portal.csicr.cz); výroční zprávy škol; portál NPI Infoabsolvent (infoabsolvent.cz)

Do vzorku jsme přijali 9 veřejných škol, kde zřizovatelem je kraj. Zařadili jsme také dvě školy soukromé, kde zřizovatelem je podnik, který si ve škole vychovává své budoucí zaměstnance. Následující tabulka přibližuje přímo zapojené vyučující.

Tabulka 2

Zapojení vyučujících z SOŠ/SOU

Kraj	SOŠ/SOU	Počet vyučujících	Učební obory, kde vyučující působí
Praha	1	3	Kuchař-číšník
Středočeský	2	2	Truhlář, Zedník, Instalatér, Aranžér
	3	1	UOV Instalatér, Strojní mechanik
Vysočina	4	4	Lesní mechanizátor, Opravář lesnických strojů, Ošetřovatelka, Truhlář
	5	2	Vodohospodář, Rybář
Jihočeský	6	2	Kuchař-číšník, Aranžér, Kadeřník
	7	1	Obráběč kovů, Elektromechanik pro zařízení a přístroje
Jihomoravský	8	1	Mechanik opravář motorových vozidel
	9	3	Obráběč kovů, Strojní mechanik
Královéhradecký	10	1	Aranžér, Automechanik, Elektrikář
Karlovarský	11	1	Cukrář

Zdroj: Vlastní data z rekrutace škol.

Charakteristika slabých stánek zapojených škol

Na základě inspekčních zpráv vykazují uvedené střední školy a učiliště společně slabé stránky, které se týkají především **kvality a metod výuky**. Mezi nejčastěji se opakující problémy patří **převažující frontální výuka s nízkou aktivizací žáků**, nedostatečná **diferenciace a individualizace úkolů**, která by zohlednila různorodé potřeby a schopnosti studentů, a **absence efektivního hodnocení**. Školy často postrádají **formativní zpětnou vazbu**, neučí žáky **sebehodnocení a práci s informačními zdroji** a ve většině případů **chybí důsledné závěry hodin s reflexí**

naplnění cílů. Některé instituce se potýkají s problémy v oblasti **kvalifikace pedagogů**, jejich **dalším vzdáváním** a také se **systemovým řízením a autoevaluací**, což vede k nejednotným přístupům a potížím v prevenci školních neúspěchů. Celkově lze říct, že slabé stránky se soustředí na nedostatečné uplatňování moderních didaktických metod a neefektivní systém hodnocení a podpory, což vede k pasivitě žáků a v některých případech i k vysoké neúspěšnosti u zkoušek a předčasným odchodům ze vzdávání.²

Inspekční zprávy SOŠ/SOU zapojených do projektu identifikují následující klíčové společné oblasti pro zlepšení napříč školami:

- **Rozšířit a zefektivnit pedagogické metody:** Implementovat širší spektrum aktivizačních a kooperativních metod, zvýšit názornost a podpořit činnostní učení.
- **Systematicky pracovat s diferenciací a individualizací:** Přizpůsobovat učivo a úkoly individuálním potřebám, schopnostem a zájmům žáků.
- **Zlepšit hodnocení a zpětnou vazbu:** Důsledně využívat formativní hodnocení, vést žáky k sebehodnocení a vrstevnickému hodnocení a efektivně vyhodnocovat splnění vzdávacích cílů na konci hodin.
- **Posílit prevenci školní neúspěšnosti a řešit absenci:** Systematicky analyzovat příčiny neúspěšnosti, přijímat konkrétní a vyhodnocovatelná opatření a efektivně řešit problematiku absence.
- **Cíleně zaměřit další vzdávání pedagogů:** Prioritizovat školení v oblasti didaktiky, metodiky, aktivizačních metod a práce s žáky se speciálními vzdávacími potřebami.
- **Zlepšit kontrolní mechanismy a jejich vyhodnocování:** Konkrétněji definovat závěry hospitací a sledovat účinnost přijatých opatření.
- **Podporovat rozvoj kritického myšlení a práci s informacemi:** Vést žáky k vyhledávání, analýze a kritickému vyhodnocování informací z různých zdrojů.

Celkově zprávy zapojených škol ukazují na snahu škol o zlepšení a rozvoj, nicméně poukazují na přetrvávající výzvy v oblasti kvality výuky, individuálního přístupu k žákům a efektivní práce s jejich vzdávacími výsledky a chováním.

Zmiňované charakteristiky a slabá místa škol odpovídají celkovým zjištěním ČŠI za segment středního vzdávání v ČR za školní rok 2023/2024 (Česká školní inspekce, 2024).

² Zdrojem informací jsou inspekční zprávy zapojených SOŠ/SOU v období 2023–2025 (portal.csicr.cz)

Evaluační plán

V období kalendářního roku 2025 proběhly 3 vlny dotazníkových šetření, 2 vlny fokusních skupin s učiteli a žáky, a jedna vlna rozhovorů. První vlna dotazníkového šetření proběhla v období 21. ledna – 6. března 2025 s tím, že největší část učitelů odpověděla v únoru (vlnu tak níže nazýváme zjednodušeně jako únorovou). Původní okno 2 týdnů k vyplnění dotazníku jsme prodloužili po vzájemné dohodě se školami na až 6 týdnů (další vlny se podařilo nasbírat v intervalu 4, resp. 2 týdnů). V lednu 2025 také proběhla první fokusní skupina s učiteli.

Druhé dotazníkové šetření proběhlo v červnu 2025. Společně s ním proběhla první fokusní skupina se žáky vybrané základní školy, kde byla ve stejnou dobu implementována metodika Skills Builder i Skoala.

Třetí dotazníkové šetření proběhlo během října a listopadu 2025, stejně jako závěrečná fokusní skupina. Kombinace metodiky Skills Builder a Skoala byla podobně jako v červnové vlně evaluována pomocí fokusní skupiny s žáky základní školy. Navíc byly v této vlně přidány tři individuální rozhovory s učiteli, které se taktéž zaměřovaly na evaluaci kombinace metodiky Skills Builder a Skoala.

Fokusní skupiny s žáky trvaly jednu vyučovací hodinu. Fokusní skupiny s učiteli probíhaly po dobu 80 až 85 minut. Individuální rozhovory s učiteli trvaly od 47 do 49 minut.

leden–únor 2025		červen 2025		říjen–listopad 2025	
Studentský dotazník	88 respondentů	Studentský dotazník	91 respondentů	Studentský dotazník	44 respondentů
Učitelův dotazník	11 respondentů	Učitelův dotazník	11 respondentů	Učitelův dotazník	8 respondentů
Fokusní skupina s učiteli	8 učitelů	Fokusní skupina s žáky	5 žáků	Fokusní skupina s žáky	6 žáků
				Fokusní skupina s učiteli	7 učitelů
				Rozhovory s SB lídry	3 učitelé

Oproti očekávání se ukázalo, že na SOU/SOŠ je komplikovanější vyhradit si počítačovou učebnu, což je preferovaný způsob administrace online dotazníku. Některé školy/třídy proto využily možnost vyplnění na telefonu či tabletu. Komplikací bylo nicméně i časté rozdělení větších kolektivů v rámci odborného výcviku a na praxích.

Přestože byl dotazník stručný a jeho vyplnění trvalo průměrně 12 minut, v prvních dvou vlnách ho celý dokončilo 11 pedagogů z celkových 22 zapojených do školení, v třetí vlně 8 pedagogů z celkových 22. Studentskou verzi dokončilo v první vlně 88, v druhé vlně 91 studentů a v třetí vlně 44 studentů. Vyplnění zabralo v průměru 7 minut. Ve srovnání s podobným projektem realizovaným na základních školách je patrná výrazně nižší návratnost dotazníků, a to i přes stejný postup administrace a stejné nastavení evaluace. V rámci jednoho projektu realizovanou na základní

škole se u podobného počtu škol zapojuje 540 až 842 žáků, tedy násobně více. Taková návratnost je ale zčásti způsobena i širším zapojením pedagogického sboru.

Dopady metodiky na učitele

V učitelském dotazníku jsme se zaměřili na učitelskou self-efficacy. Ta vyjadřuje „učitelovo přesvědčení o jeho schopnostech plánovat, organizovat a realizovat různé výchovně-vzdělávací aktivity, které jsou základem pro dosažení pedagogických cílů“ (Smetáčková et al., 2019). Škála byla doplněna vlastními položkami zkoumající postoje k měkkým dovednostem a sociodemografickými položkami. Jedna otázka se věnovala subjektivní časové míře využívání metodiky Skills Builder.

Skills Builder v lednu a prosinci 2025

Na začátku implementace učitelé zdůrazňovali samotné téma měkkých dovedností, které ve frontální výuce podle nich chybělo: „...kolikrát ty znalosti komunikace, spolupráce, sebehodnocení a tak dále jsou důležitější než ty samotný, odborný odborný informace.“ Aktivity, o kterých učitelé hovoří, pokrývají prezentační dovednosti, komunikační dovednosti, naslouchání nebo učení se vnímat druhé kolem sebe. Aktivity vedou ke zvědomování samotného procesu učení měkkých dovedností: „...ono vesměs (...) to děláme, ale vlastně nevědomě, takže teď je to takový zvědomělý mezi náma i mezi těma studentkama a to si myslím, že je strašně jako důležitý, takže tak.“

Srovnání jednotlivých měření u vyučujících ukazuje, že úroveň učitelské self-efficacy v průběhu roku zůstala stabilní a nevykazuje růstový trend. Průměrné výsledky zároveň vykazují podobnou míru self-efficacy, jakou reportuje na validačním vzorku 518 českých učitelů ZŠ Smetáčková a kol. (2017). Výrazně se neliší ani od úrovně učitelů z tuzemské implementace metodiky [Skills Builder Akcelerátor](#) na ZŠ. Průměrnou hodnotu vyučujících na SOU/SOŠ v literatuře nenacházíme, ale domníváme se, že bude nižší než na ZŠ. Vzorek naší evaluace tedy patrně sestává z pedagogů s nadprůměrnou self-efficacy (na SOU/SOŠ), což lze odhadovat i z výstupů z fokusních skupin. Shromážděná data nadto pravděpodobně pochází od aktivnější skupiny pedagogů, neboť návratnost učitelských dotazníků činila zhruba 50 % (do dotazníkového šetření i fokusních skupin se povětšinou zapojují ti aktivnější respondenti ze základního souboru).

Oproti úvodní vlně došlo ve druhé a třetí vlně k nárůstu míry využívání metodiky v praxi, což je základní předpoklad jakéhokoli dopadu, a to jak u pedagogů, tak i žáků/učňů. U zvýšení míry využívání metodiky lze předpokládat, že by se měla zvýšit již během prvního roku implementace. Míra využívání se konkrétně zaměřuje na časový podíl využívání metodiky v běžné výuce, tedy je velmi nepravděpodobné, že by například nějaký učitel mohl využívat metodiku 100 % času. Zvýšení na hodnotu kolem 50 % je možné interpretovat tak, že průměrně učitel využívá metodiku Skills Builder polovinu času běžné výuky. Počáteční hodnota není nulová, protože mnozí pedagogové jsou s metodikou do různé míry obeznámeni v souvislosti se vstupem do projektu. Ve fokusních skupinách učitelé zároveň vyhodnocují, že řadu prvků metodiky již ve svých hodinách využívají.

Tabulka 3*Deskriptivní statistika za tři vlny měření – učitelé*

Vlna	N	Věk	Doba praxe (roky)	Ženy/muži (%)	SE (SD)	Využívání metodiky (v %)
Únor 2025	11	45	13	73/27	5,36 (2,20)	34
Červen 2025	11	41	10	90/10	6,00 (2,19)	52
Listopad 2025	8	44	13	100/0	5,38 (1,30)	49

Poznámka. SD = Směrodatná odchylka, SE = celkový skór škály Učitelské self-efficacy, N = počet zapojených učitelů; pro věk, dobu praxe, využívání metodiky a self-efficacy uvádíme průměr v dané vlně.

Skills Builder je v prvním roce implementace využíván pragmaticky

Po jednom roce učitelé prokazují velmi variabilní míru implementace spíše než striktní dodržování metodiky. Dominantním vzorcem je flexibilní výběr aktivit: „Opravdu vytáhnu z té tématiky jenom to, co se mi zrovna hodí k tomu probíranému tématu“ (FG1). Pragmatický přístup koexistuje s implementací, kdy učitelé rozvíjejí měkké dovednosti, aniž by aktivity výslovně označovali jako SB nebo si to sami uvědomovali. Někteří učitelé zmiňují, že se domnívají, že metodiku nerealizují systematicky, dokud nepřišlo ujištění v podobě metodické návštěvy: „My jsme si mysleli, že to neděláme, ale my jsme vlastně zjistili, že to děláme... paní lektorka nás ubezpečila, že to je v pořádku.“

Integrace do stávajících předmětů probíhá rovněž různě: jeden učitel začlenil Skills Builder do celoročního projektu kombinujícího prvky designového myšlení s rozvojem dovedností, zatímco jiní začleňují aktivity do běžného odborného vzdělávání – v odborných předmětech jako je teorie ošetrovatelství, literatura nebo cizí jazyk.

Intenzita implementace se liší od 5–15 hodin týdně v malých školách a v předmětech založených na projektové výuce, až po četnost zhruba dvakrát měsíčně. I po roce implementace je pro učitele důležité zejména ujištění správnosti principů, které realizují napříč hodinami. Metodika učitelům často slouží k jejich zpětnému „zvědomění“.

Z deskriptivních statistik postojů učitelů (viz graf níže) většina učitelů považuje měkké dovednosti za klíčové, u většiny položek učitelé vyplňují buď odpověď „Souhlasím“ či „Rozhodně souhlasím“. Odpovědi „Nesouhlasím“ jsou spíše výjimečné a odpověď „Rozhodně nesouhlasím“ se v žádné odpovědi nevyskytuje.

To vypovídá o tzv. efektu stropu, kdy již počáteční odpověď, kterou učitel vyplní je vysoká – zlepšení je pak v dalších měřeních hůře zachytitelné až nezachytitelné. Výsledky uvádíme pro zdůraznění povahy vzorku, kdy většina učitelů zahrnutá v analýze klade důraz na měkké dovednosti již před vstupem do evaluace. Vzhledem k nízkému počtu odpovědí neanalyzujeme posun v čase a výsledky samotné je nutné interpretovat spíše ilustrativně.

Postoje učitelů

Výsledky z poslední vlny (listopad 2025)

Rozvoj měkkých dovedností může zlepšit klima ve třídě.



Chválení je pro děti lepší motivace než špatné hodnocení nebo trestání.



Je důležitým úkolem učitele, aby každé dítě slyšelo často nějakou pozitivní zpětnou vazbu.



Děti se učí lépe, když získají vhled do svých emocí.



Rozvoji měkkých dovedností u žáků by se měl věnovat větší prostor.



Je důležité, aby učitel podněcoval děti, aby se učily jeden od druhého.



Učitel může pomoci dětem pracovat se svými emocemi a lépe komunikovat.



Měkké dovednosti jsou důležitější než znalosti.



Učitel by měl usilovat o to, aby ve své práci s dětmi co nejvíce rozvíjel schopnost dětí řešit každodenní problémy a výzvy (adekvátní věku dítěte).



Je důležitým úkolem učitele navázat s rodiči dobrou komunikaci.



Je důležitým úkolem učitele navázat s každým dítětem vztah důvěry.



0 % 10 % 20 % 30 % 40 % 50 % 60 % 70 % 80 % 90 % 100 %

■ Rozhodně nesouhlasím
 ■ Nesouhlasím
 ■ Souhlasím
 ■ Rozhodně souhlasím

Zahrnutí jsou pouze učitelé s alespoň 2 vlnami měření.

Bariéry: Motivovaní pedagogové a nezapojení mistři odborného výcviku

Na počátku projektu, v lednu 2025 učitelé popisovali, že efektivní využívání metodiky je do značné míry závislé na motivaci a zkušenosti pedagoga. Učitelé hovořili o rozdělení pedagogů do dvou typů – menší skupina je aktivní a metodiku přijímá s nadšením, většina je však spíše pasivní nebo zdrženlivá, často kvůli času, kapacitě nebo nedostatku osobní zkušenosti. Učitelé proto sami doporučovali zavádět metodiku postupně a klást důraz na sdílení zkušeností: *„...nějakým způsobem postupnými kroky (...) aby se o to chtěli zajímat. Aby to nepřišlo na poradě a teď musíte...“*.

V prosinci 2025 učitelé naráží na to, že i přes pragmatický a flexibilní přístup implementace je program pořád spojován s obavami či zdrženlivostí některých učitelů. Specificky jmenují nezáměr zejména u starších mistrů v technických oborech: *„...a jak říkala X, prostě my potřebujeme rovnou zed' a ne, že jim tady budou, budu vykládat neustále teď mi naslouchejte.“*

Umožňující faktory: Metodické návštěvy a síťování

Návštěvy metodiků jsou podle učitelů hlavním umožňujícím faktorem – poskytly jim ověření vlastních domněnek a posílily důvěru: *„...to ubezpečení o tom, že to děláme dobře, bylo pro nás strašně moc.“* (FG1). Návštěvy škol nabídly učitelům konkrétní modely implementace, které označují za zajímavé při pozorování SB v neočekávaných kontextech, jako je matematika: *„(...) my jsme jakoby jazykářky, takže pro nás je to takové automatické, že jako mluvíme, komunikujeme, ale my jsme to viděli na matematice a to bylo skvělé.“*

Obecně lze za umožňující faktory označit aspekty související s návštěvami a síťováním – sociálními aspekty obecně. Mezi interní faktory patří podpora vedení, sladění způsobu pedagogické práce se stávajícími přístupy učitelů, nebo s velikostí školy, která zároveň hovoří o přirozeném navázání na již dřívější respektující přístup ve výuce.

Dopady metodiky na studenty a žáky

Studentský dotazník se zaměřoval na sebehodnocení dovednosti naslouchat. Využili jsme původní britskou škálu, která je přímo odvozená z metodiky. U české mutace škály jsme provedli psychometrickou analýzu a konstatovali její vhodnost. Škála byla doplněna explorativní otázkou inspirovanou mezinárodním šetřením PISA, která se dotazovala na to, do jaké míry studentovi v rozvoji dovednosti naslouchat pomáhá právě škola.

Vzorek studentů popisuje tabulka č. 4 níže. Tak jako u vyučujících, i zde se projevuje nízká návratnost (viz výše).

Tabulka 4

Deskriptivní statistika pro tři vlny měření – studenti

Vlna	N	Věk	Chlapec/Dívka/Jiné (%)	Naslouchání (SD)
Leden 2025	88	17	57/42/1	5,51 (1,74)
Červen 2025	92	17	56/36/8	5,43 (1,67)
Listopad 2025	44	17	57/39/4	5,67 (1,54)

Poznámka. SD = Směrodatná odchylka, N = počet zapojených studentů; pro věk, naslouchání uvádíme průměr v dané vlně.

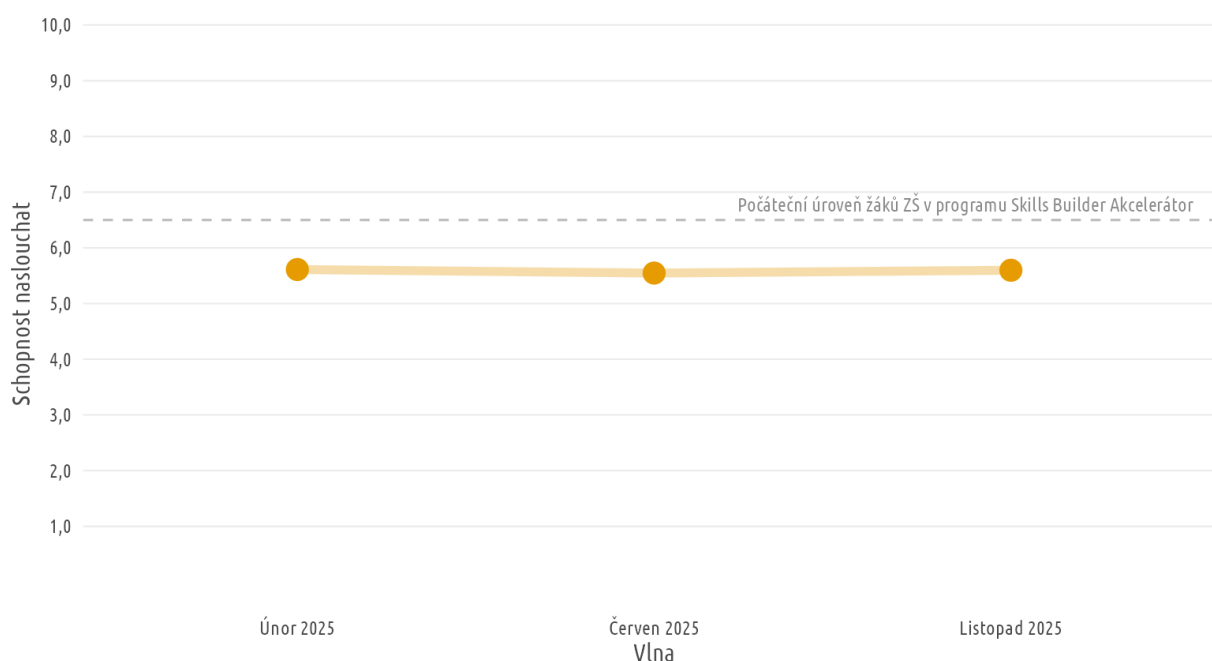
Reportované zlepšení komunikačních a prezentačních dovedností, téma sebevědomí na SOŠ a SOU tématem zůstává

Učitelé hovoří o pozorovatelných změnách v dovednostech studentů, i když s rozdíly. Dominuje zlepšení komunikace a schopnosti studentů obhájit si vlastní názor: „*Dokážou mě poslouchat (...) dokážou ale si jako říct i ten názor zpátky.*“ (FG1). Učitelé hovoří o zlepšení v oblasti aktivního naslouchání a sebevědomí. Systémové účinky zahrnují zlepšení atmosféry ve třídě a autonomní řešení konfliktů studenty: „... *(oni) nebyli dříve schopni nic si sami vykomunikovat... (dnes) řeknou (...) my už si to vyřešíme, paní učitelko, sami, jenom jsme chtěli, abyste to věděla.*“ Pozitivní myšlení zůstává výzvou, studenti mají potíže uznat své úspěchy a často se uchylují k negativnímu sebehodnocení. Je uznávána individuální variabilita – ne všichni studenti dosahují stejného pokroku. Popis učitelů naznačuje, že Skills Builder rozvíjí komunikační a prezentační dovednosti. Příkladem specifických způsobů implementace vedoucí ke zlepšení týmové práce bylo taktické párování studentů,

kteří zpočátku „spolu nechtěli být“ – studenti se tak museli mezi sebou naučit komunikovat nehledě na svou prvotní náklonnost.

Z dotazníkových dat nicméně nevyplývají měřitelné rozdíly v čase. Z dostupných, omezených dat nelze v dosavadním průběhu tří vln sledovat prokazatelné zlepšení v konkrétní měřené měkké dovednosti – naslouchání – u studentů zapojených středních odborných škol a učilišť. Vývoj znázorňuje graf níže. Pro kontext dodejme, že průměrná počáteční úroveň dovednosti naslouchat je – i přes věkový rozdíl – o cca 0,5 směrodatné odchylky nižší, než u žáků ZŠ z počáteční vlny programu Skills Builder Akcelerátor (což je program rozšiřující implementaci v rámci školy, která už s metodikou pracovala na úrovni pedagogů jednotlivců). Efekt lze v rámci meziskupinových rozdílů ve vzdělávacím kontextu považovat za středně velký.

Srovnání vývoje schopnosti naslouchat v rámci tří vln testování



Zahrnutí jsou pouze žáci s alespoň 2 vlnami měření. Celkem tedy reportujeme 27 žáků z 2 škol.

Pro snazší srovnání dat od učitelů i studentů využíváme v reportu standardizované skóry (steny). Namísto prostých součtů hrubých bodů jsou výsledky transformovány na desetibodovou škálu (1–10) s teoretickým průměrem 5,5.

S přihlédnutím ke zkreslení dané nízkou návratností lze u studentů SOU/SOŠ uvažovat ještě horší výsledky. To poukazuje na relativně velký potenciál (a potřebu) pro působení metodik, jako je Skills Builder (srovn. s efektem stropu u postojů učitelů výše, kde je naopak velmi malý prostor postojů dále pozitivně ovlivnit).

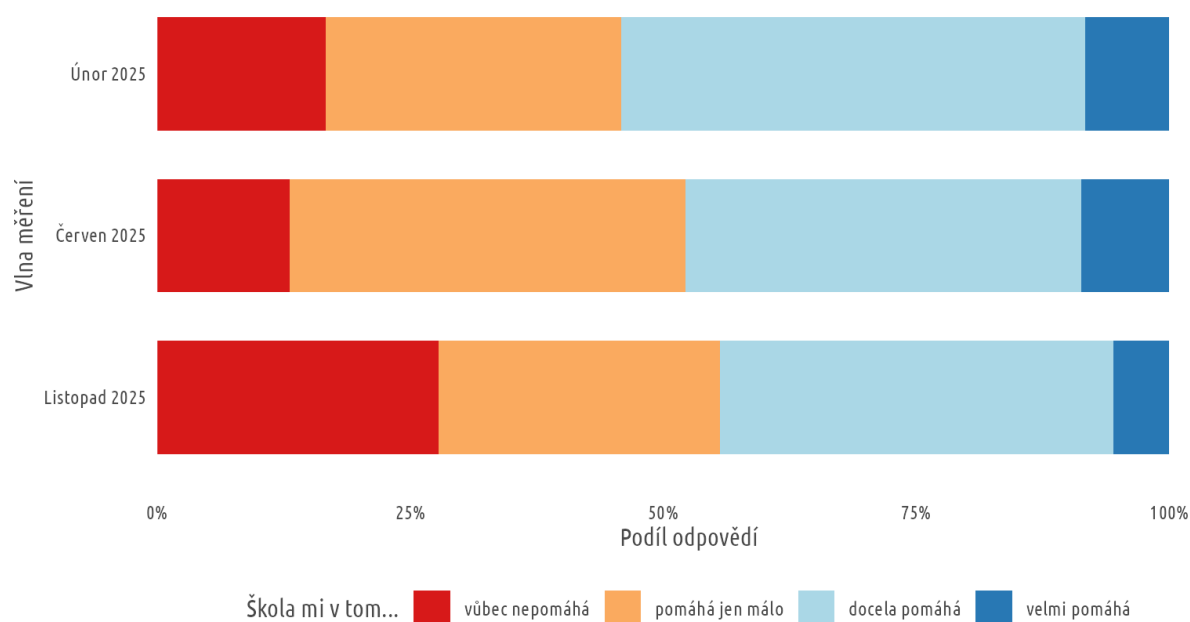
Bariéry: Studenti, kteří nemají zájem a horší zařazování aktivit ve vyšších ročnících

Ve fokusních skupinách s učiteli zhruba po roce implementace jsou opět patrné rozdíly mezi studenty. V lednu 2025 učitelé hovořili o tom, že na aktivity reagují zejména studenti, kteří už jsou komunikativní, dokáží se aktivně zapojit do programu a reflektovat nejen své chování, ale i chování ostatních. V prosinci 2025 opět učitelé hovoří o rozdílech mezi studenty. Mluví o tzv. „tichých třídách“, u kterých běžné aktivizační metody SB narážejí na apatii celé třídy, která se prolíná všemi vzdělávacími aktivitami napříč školou, vč. metodiky SB: *„...tam jim prostě navrhnete cokoli a nebo jim jako řeknete pojďte a oni si třeba i jako teda po nějaké době řeknou, to bysme chtěli udělat (...) tak to s nima jdete dělat a najednou to vůbec nedělaj (...) A je to, je to opravdu tohle je zrovna napříč celou školou, fakt že jako to řeší úplně všichni s nima.“*

Specifickým příkladem jsou vyšší ročníky: Jedna z učitelek zmiňuje, že 3. ročník má obecně o něco horší odezvu na aktivity měkkých dovedností vzhledem k tomu, že se studenti soustředí výhradně na závěrečné zkoušky: *„...oni v tom třetáku se přepnou na to, že jako zkoušky, závěrečky a nic, to je jejich cíl.“*

Data propojující studenty a vliv školy na schopnost naslouchat jsou reflektovány pomocí otázky: *“Řekl/a bys, že ti chození do školy pomáhá se zlepšovat ve schopnosti naslouchat?”*. Níže uvedený graf ukazuje postupnou změnu rozložení odpovědí.

Celkový vývoj vnímání vlivu školy na schopnost naslouchat



Zahrnuti jsou pouze žáci s alespoň 2 vlnami měření. Celkem tedy reportujeme 27 žáků z 2 škol.

Během roku 2025 došlo k mírnému posunu vnímání, kdy se tábor spokojených a nespokojených studentů téměř vyrovnal. Zatímco na počátku projektu mírně převažoval pozitivní postoj, v druhé a závěrečné vlně se podíl kladných hodnocení snížil. Přestože celkový podíl kladných odpovědí se proměnil jen částečně, studenti na konci projektu častěji více volili možnost „vůbec nepomáhá“. Na ZŠ (program Skills Builder Akcelerátor) se přitom podíl souhlasných odpovědí žáků pohybuje kolem 70 % a v rámci šk. roku o jednotky procentních bodů roste s tím, že skupina největších „kritiků“ se zmenšuje – to je přesně opačný trend, než jaký pozorujeme na SOU/ŠOŠ.

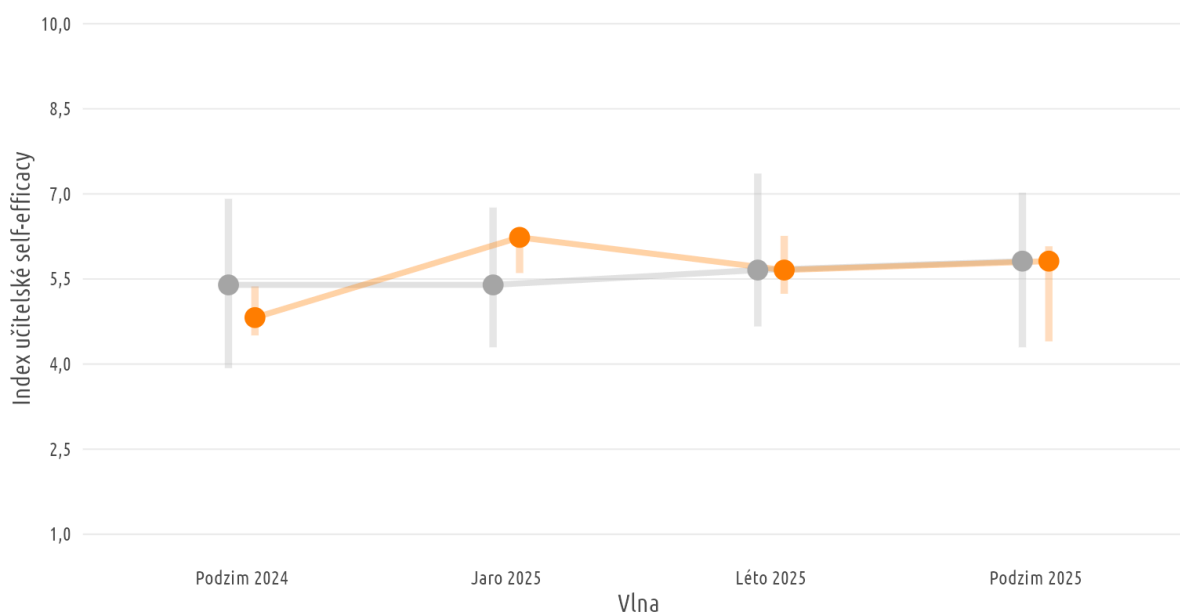
Kombinace programu Skills Builder a Skoala

V pilotní základní škole byly aktivity zařazeny do pravidelných třídnických hodin (týdně na prvním stupni, dvakrát týdně na druhém stupni). To zajišťuje, že každá žákyně/žák na metodiku narazí: *„Šli jsme tou cestou, kde jsme chtěli mít jistotu v tom, že tím projdou opravdu všechny děti“*. Vedoucí pracovníci připravují hotové průvodce aktivitami – „kuchařku“, takže učitelé potřebují pouze 5–10 minut na přípravu, místo aby studovali celé příručky. Po každé lekci následuje reflexní schůzka zaměstnanců. Druhý školní rok implementace je popisován jako o něco snazší: *„letos už to tolik nebolí“*, učitelé získávají větší autonomii a aktivity SB se postupně stávají součástí běžných hodin.

Měkké dovednosti byly formálně začleněny do ŠVP po prvním školním roce, a byly schváleny školskou radou, což programu dodává legitimitu a vymahatelnost: *„Tím jsme si to vlastně posichrovali.“* Metodici vnímají metodiku Skills Builder především jako nástroj pro vědomé naplňování klíčových kompetencí, které již implicitně řešili – opakujícím se slovem je „zvědomění“. Metodika Skills Builder je vnímána jako snáze integrovatelná napříč předměty než finanční gramotnost Skoala, která i přes chválu: *„...neskutečně perfektně připravený program“*, zůstává více předmětově specifická a v současné době funguje v rámci jedné týdenní lekce v 8. ročníku.

Podobně jako u studentů SOU/SOŠ, i na vybrané pilotní ZŠ jsme zjišťovali úroveň dovednosti naslouchat u žáků a self-efficacy u učitelů, a to pomocí stejných nástrojů popsaných výše. Přestože obecně je na ZŠ návratnost násobně vyšší než u SOU/SOŠ zapojených do tohoto projektu, ve vybrané pilotní ZŠ se žáci (N = 13) zapojili pouze v jedné vlně, a to s výsledky odpovídajícími průměru ostatních ZŠ. Opakovaně se však zapojili vyučující (N = 10), jejichž celkovou self-efficacy (a její vývoj) ukazujeme na následujícím grafu.

Vývoj celkové učitelské self-efficacy na vybrané ZŠ a u ostatních škol



Body vyznačují mediány. Svislé úsečky reprezentují 25. až 75. percentily (tj. rozmezí, kde se nachází „prostředních“ 50 % pedagogů). Počet zapojených učitelů z vybrané ZŠ = 10, počet ostatních zapojených učitelů = 145 (z 17 škol).

Šedou barvou jsou vyvedeny výsledky ostatních ZŠ zapojených do Programu Skills Builder Akcelerátor (celkem 145 vyučujících z 17 škol). U těch je patrný mírně rostoucí trend, který můžeme – s přihlédnutím k velikosti skupiny učitelů vybrané ZŠ a chyby měření použitého nástroje – označit téměř identický s ostatními školami.

Abychom však mohli zhodnotit, zdali má Skills Builder vzhledem k programu Skoala podpůrný nebo „multiplikační“ efekt, museli bychom získat data od větší skupiny škol (1) implementujících pouze metodiku Skills Builder, (2) Skoalu a (3) kombinaci obou programů s podmínkou, že školy, učitelé a žáci ve všech skupinách jsou v klíčových parametrech (velikost školy, postoje pedagogů, socioekonomický status žáků atp.) relativně podobní.

Bariéry: Absence motivace části pedagogického sboru a administrativa

Nejčastěji zmiňovanou překážkou je odpor části zaměstnanců, který souvisí s věkem, únavou ze změn a napětím mezi měkkými a tvrdými dovednostmi. Administrativní zátěž projektu Schola Empirica je citlivým bodem – „*jakýkoliv další papír vyvolává odpor*“. Časový tlak tuto situaci ještě zhoršuje: příprava SB se významně opírá o dobrovolné přesčasy motivovaných vedoucích pracovníků a finanční náklady (cestovní výdaje na školení, poplatky) mohou být pro menší školu náročnější.

Umožňující faktory: Struktura metodiky

Rozhodující roli při zahájení a udržení procesu sehrálo vedení školy, zatímco tým vedoucích pracovníků efektivně rozděluje kreativní, administrativní a komunikační role. Kontext menší školy, kde učitelé znají každé dítě a každou rodinu, paradoxně kompenzuje omezené zdroje hloubkou vztahů: *„To je ta výhoda malé školy, že já ty děti znám“*. Certifikační „medaile“ metodiky slouží jako motivační milník a všechny tři respondentky hovoří o tom, že pro udržitelnost je klíčové postupné a trpělivé zavádění, nikoli zahlcování kolegů.

Pohled žáků na Skills Builder a Skoala

Celkové přijetí obou programů je pozitivní. Studenti z fokusní skupiny nicméně po roce implementace spontánně preferují program Skoala. Na otázku, který program je podle nich zajímavější, je společná odpověď okamžitá: *„Ta Skoala, je taková zábavnější“*. Kromě gamifikace studenti oceňují zřejmou praktickou relevanci: *„Obecně mi přijde, že se toho jako že naučíme podstatně víc, že to využijeme víc v reálném životě.“* Jeden student vyjádřil přání, aby program pokračoval i v 9. třídě.

Skills Builder na vybrané škole funguje v rámci dvoutýdenních třídnických hodin vedených třídním učitelem, které vyplňují celou vyučovací hodinu. Témata jsou vybírána shora dolů ředitelkou školy, což někteří studenti považují za omezující: *„Možná by bylo lepší, kdybysme si mohli vybrat. Že to vždycky určí paní ředitelka a my si s tím musíme smířit...“*. Žáci mírně preferují týmové aktivity před individuální prací: *„Asi ty skupiny“*. Hodiny Skoala jsou vnímány jako interaktivnější, zahrnující QR kódy, hry na telefonu a digitální nástroje: *„Paní učitelka nám dala na tu elektronickou tabuli, QR kód a my jsme si to naskenovali a pak jsme to dělali na telefonu“*.

Studenti snadno identifikují konkrétní aplikace finanční gramotnosti – sestavování rozpočtu, spoření, přemýšlení o budoucnosti jako přímo užitečné v každodenním životě. Dovednosti Skills Builder se naopak uplatňují především ve školním kontextu: *„Třeba o těch prezentacích, tak to se nám to hodí hlavně spíš jako ve škole“*. Interpersonální kompetence, jako je naučit se klást otázky nebo komunikovat, jsou uznávány, ale objevují se méně spontánně a méně konkrétně, což naznačuje, že studenti vnímají praktickou hodnotu SB jako rozptýlenější a hůře formulovatelnou. Skills Builder je zároveň vnímán jako více strukturovaný a řízený učitelským sborem: *„Spíš to dělá učitel, že vybere tu dovednost jako pro nás. Nebo případně ředitelka to vybírá“*.

Shrnutí

Výsledky evaluace poukazují na **vnímaný rozvoj měkkých dovedností studentů** na středních školách – zapojení učitelé nejčastěji hovoří o zlepšení v komunikačních a prezentačních dovednostech svých studentů o týmové práci nebo schopnosti řešit problémy. Metodika podle učitelů studentům pomáhá vnímat problémy jako řešitelné a úspěšně je překonávat.

Napříč školami došlo v průběhu pilotáže k procentuálnímu nárůstu ve využívání metodiky učitelů. Z vyjádření učitelů je zřejmé, že zavádění programu na školách funguje rozdílně: Někteří učitelé zavádí větší množství aktivit a provazují aktivity napříč předměty, jiní méně, a to napříč školami i třídami. Ke změnám v postojích zapojených učitelů v průběhu roku nedošlo, což vysvětlujeme tím, že se do metodiky zapojili učitelé, kteří měli už dříve blízko k rozvoji měkkých dovedností a nebyl prostor k dalšímu posunu.

V souladu s očekáváními (Pour & Netík, 2024), se u studentů po roce implementace neprojevuje znatelný posun v dovednosti naslouchání u studentů ani ve zvýšení self-efficacy (vlastní vnímané účinnosti) u pedagogů. Pro spolehlivé zjištění účinnosti je žádoucí pokračovat v měření další tři až pět let, ale pouze za předpokladu, že dojde ke zvýšení návratnosti dotazníkového šetření. Návratnost dotazníků na středních odborných školách a učilištích oproti podobným programům realizovaným na základních školách je relativně nízká. To má zásadní vliv na interpretaci výsledků. Vzhledem ke specifikům škol (role třídního učitele / mistra odborného výcviku, časté praxe mimo školu) je na místě zvážit změnu formy či načasování sběru dat.

Mezi hlavní umožňující faktory patří metodické návštěvy, návštěvy škol a setkávání. Zejména metodické návštěvy zapojení učitelé vnímají jako potvrzení správnosti vlastních postupů a ubezpečení, že metodiku implementují správně: Učitelé oceňují metodickou podporu a průběžné zabezpečování, které jim při zavádění programu dodává jistotu.

Mezi systémové umožňující faktory patří zavedení měkkých dovedností do školního kurikula, tj. formalizace výuky měkkých dovedností. Na pilotní základní škole jde o zařazení do třídnických hodin. Jiným umožňujícím faktorem je předpříprava metodiky a konkrétních aktivit tak, aby pro využívající učitele existovaly co nejmenší bariéry využívání metodiky ve smyslu nutných příprav. Učitelé hovoří o důležitosti trpělivého a postupného zavádění metodiky.

Mezi hlavní bariéry patří faktory související se zapojením učitelů a jejich potenciální motivací – nižší motivace je zapojenými učiteli popisována ve vztahu k pedagogické roli a genderu. Jako nezapojení a nemotivovaní jsou ve fokusních skupinách zmiňováni mistři odborného výcviku. Motivace ale kolísá i napříč studentstvem. Učitelé hovoří o záměrné aktivizaci studentů technikami z metodiky –

promícháváním studentů, kteří spolu komunikují méně, přesto hovoří o „tichých třídách“, které mají problémy s motivací a zapojením obecně, napříč metodikou i předměty. Specifickým tématem jsou vyšší učňovské ročníky, kde je prostor pro využívání metodiky vnímán jako malý, a je spojován s vyšší mírou pozornosti věnované ukončování studia. Napříč pilotáží se zároveň na středních odborných školách a učilištích často skloňuje téma nízkého sebevědomí studentů.

Výsledky z pilotní základní školy

V lednu 2025, učitelé hovořili o tom, že důležitým předpokladem pro širší zavedení metodiky je aktivní podpora ze strany vedení školy, které může pomoci vytvořit prostor a podmínky pro systematické začleňování do výuky. Ta je v prosinci 2025 zhmotněna zanesením metodiky do ŠVP, předpřípravou materiálů ze strany zapojených učitelů v koordinační roli a schválení zanesení měkkých dovedností/SB do ŠVP školskou oborovou radou. To vede k potvrzení legitimacy a formálnímu potvrzení pilotování metodiky a v důsledku může vést i ke zvýšení motivace účastnit se programu.

S tím souvisí samotná zjištění z fokusních skupin a rozhovorů. Na vybrané pilotní základní škole se daří implementovat obě metodiky v rozdílné míře: Skills Builder v třídnických hodinách i napříč předměty, program Skoala je implementována v rámci specifického předmětu. Metodika Skills Builder je označována jako snáze integrovatelná napříč předměty. Skoala je naproti tomu i přes oblíbenost svým zaměřením specifická. I přes oblíbenost a zábavnost platformy finančního vzdělávání se zdá, že každodenní dopady si žáci všímají spíše u rozvoje měkkých dovedností: Hovoří o týmové spolupráci, fungování o přestávkách, menších „hrotech“ ve třídě.

Abychom však mohli zhodnotit, zdali má Skills Builder vzhledem k programu Skoala podpůrný nebo „multiplikační“ efekt, museli bychom získat data od větší skupiny škol (1) implementujících pouze metodiku Skills Builder, (2) Skoalu a (3) kombinaci obou programů s podmínkou, že školy, učitelé a žáci ve všech skupinách jsou v klíčových parametrech (velikost školy, postoje pedagogů, socioekonomický status žáků atp.) relativně podobní.

Doporučení z pilotu

Zaměření pozornosti na fidelitu metodiky

Výraznější variabilita ve způsobu implementace metodiky Skills Builder na středních školách vede ke zvýraznění faktorů na straně pedagogů – jejich postojů a motivace. Pro vyrovnanější efekt napříč školami a třídami je žádoucí sjednotit jak samotnou míru implementace, tak i způsoby, jakými je implementace realizována. Doporučujeme proto věnovat pozornost fidelitě používání metodiky. Měření fidelity umožní reagovat na rozdíly v implementaci a v důsledku systematizovat úsilí jednotlivých pedagogů na školách.

Využití částí metodiky vedoucí k motivaci studentů, včetně aktivizačních prvků

Z hlediska obsahu metodiky doporučujeme věnovat pozornost aktivizačním a interaktivním aktivitám obecně, a to zejména v souvislosti s relativně méně motivovanými třídami.

Pozvolný začátek spolu s návštěvami a vyzkoušení metodiky v praxi

Udržitelné zavádění programu podle samotných učitelů z pilotních škol závisí zejména na relativní zdrženlivosti, která by měla fungovat spolu s externí metodickou podporou. Workshopy pro učitele a návštěvy dalších škol jsou zmiňovány jako nástroje, jak motivovat tu část pedagogického sboru, která s měkkými dovednostmi prozatím nemá žádnou zkušenost. Návštěvy metodiků a možnost vidět Skills Builder v praxi na jiné škole mohou hrát roli motivačního faktoru.

Systémové faktory umožňující implementaci: Finance a administrativa

Učitelé zmiňují systémové faktory, které mohou hrát roli umožňujícího faktoru pro pedagogy, tak školy. Patří sem snížení administrativní zátěže a snížení finančních bariér, které jsou podle vyjádření zúčastněných zejména významné pro menší venkovské školy.

Školní faktory umožňující implementaci: Předpříprava aktivit a formalizace programu do školního vzdělávacího programu

Vzhledem k tomu, že zapojení pedagogové vykazují afinitu k měkkým dovednostem jako tématu obecně, jsou pro učitele, kteří nemají podobnou motivaci, zapotřebí odlišné podpůrné struktury. Z rozhovorů vyplývá, že primární cestou je zanesení metodiky do ŠVP. Dalšími podpůrnou aktivitou je zapojení pedagogů do tandemů – aby v programu ideálně byli alespoň dva lidé, kteří se mohou vzájemně podporovat. Jiným způsobem je předpříprava aktivit tak, aby pedagogové měli možnost implementovat součásti programu tak, aniž by se na ně museli připravovat.

Důraz na výzkumnou část programu: Načasování a organizační podpora

Ze zkušenosti pilotního šetření se zdá, že důležitým faktorem v administraci výzkumného šetření je načasování sběru dat. To v pilotní fázi narazilo na specifika odborného školství, kde v daných obdobích probíhaly souvislé odborné praxe žáků. Může to být ale dáno i sníženými kapacitami na straně škol. Je proto žádoucí podpořit administraci výzkumné části metodiky, a to po vzájemné komunikaci a případné manažerské podpoře: vč. pomocí s rezervováním místností, organizací času atp.

Skoala: Vyvážení zábavnosti a interaktivnosti jasnou strukturou programu

Žáci na pilotní škole oceňují aktivity Skoala – od konkrétních her na webu až po návštěvy institucí. Z vyjádření žáků a učitelů zároveň usuzujeme, že aktivitám Skoala chybí jasná struktura z hlediska kompetencí a očekávaných změn. Interaktivnost a gamifikace programu má být proto vyvážena výraznější strukturou a mechanismy kontroly, podobně jako u metodiky Skills Builder.

Dále doporučujeme:

- Zaměřit konkrétní podporu na středních odborných školách a učilištích na mistry a nezapojené: Vytvořit „minimalistickou verzi“ Skills Builder pro praktický výcvik (karty do kapsy, rychlá schémata), která neodvádí od řemesla, ale doplňuje ho.
- Podporovat horizontální sdílení: Učitelé oceňují WhatsApp skupiny a neformální sdílení kazuistik. Je užitečné tuto síť dále moderovat a rozšiřovat.
- Znovuzvážit systémové souvislosti implementace programu měkkých dovedností: Systém tříletých učebních oborů poskytuje napříč ročníky rozdílný prostor pro ukotvení měkkých dovedností. Na zvážení je další systematizace v rámci vzdělávacího systému obecně.
- Je na zvážení, zda nelze zpestřit aktivity Skills Builder po vzoru aktivit Skoala: formou externích lektorů, aktivit, které se odehrávají mimo běžnou výuku.
- U obou programů dále doporučujeme zaměřit se na linku provázání aktivit s předměty kurikula a každodenními tématy.

Reference

Česká školní inspekce. (2024). *Kvalita vzdělávání v České republice. Výroční zpráva 2023/2024.*

https://csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/VZ_CSI_2023-2024_everze.pdf

Pour, M., & Netík, J. (2024). Proč je důležité využívat dlouhodobé studie ve vzdělávání: Výhody a výzvy. *Školní poradenství v praxi*, 6.

Smetáčková, I., Viktorová, I., Štech, S., Pavlas-Martanová, V., Páchová, A., Francová, V., & Ptáček, R. (2019). Syndrom vyhoření a jeho souvislosti u vyučujících na českých základních školách. *Československá psychologie*, 63(4), 386–401.