

Strategie 2020

Ve strategii 2020 jsou stanoveny tři průřezové priority. Jako materiál strategického charakteru je vysoká míra obecnosti nezbytná, přesto je dokument postižen formulacemi, které jej znehodnocují. Stanovení strategické priority „podporovat kvalitní výuku a učitele jako její předpoklad“ je sdělení, které nikoho neurazí a může být součástí jakéhokoli dokumentu jakékoli doby.

Upozornění na nebezpečí přílišného počtu priorit je zcela na místě, ale domnívám se, že ač si jsou tvůrci dokumentu tohoto faktu vědomi, sami se této chyby dopouštějí a rozkročují se ve svém záběru příliš. Jinými slovy: skutečné priority dokumentu scházejí.

Volba průřezových priorit, východiska, formulace vize – to všechno zdá se skutečně dobře odrážet bolesti a potřeby českého školství. Spíše než strategii však materiál připomíná výstup z proběhnuvší analýzy stavu vzdělávací politiky. Chvályhodné postřehy postrádají právě apel na to podstatné, stěžejní a prioritní. Na to, co by mělo v reálu předcházet kroku jinému. Projekt reformy přístupu k českému vzdělávání má své fáze, svá kritická místa, své důrazy a své reálné možnosti, kterými jsou např. ekonomické možnosti, stav společnosti, její hodnotový žebříček a adaptabilita, ale také časový rádius daný vztahem mezi předvídatelností trhu, životností technologií a setrvačností jakéhokoli vzdělávacího modelu.

Z tohoto pohledu honí strategie moc zájců najednou, aniž tuší, kterého lze chytit a jak výživnou večeři přinese. Nepojmenování jednoho, max. dvou základních cílů je největší slabinou tohoto materiálu. Historie (např. implementace Bílé knihy) nás může poučit, jaká je reálná situace, do které přinášíme prostřednictvím strategie 2020 naše požadavky. Namísto mnoha dobrých nápadů, z kterých zůstává torzo, nefunkční kompromisy či dokonce kontraproduktivní výstupy je třeba dobře prodiskutovat a určit jeden esenciální cíl, který má tu vlastnost, že se při jeho postupném odrolování na dílčí segmenty a jednotlivá opatření ukazuje jeho mocnost, tedy nezbytnost provázanosti s dalšími, na první pohled zdánlivě nesouvisejícími opatřeními. Tato implicitní povaha dobře zvoleného cíle přímo nutí k domýšlení a dotahování systému opatření do jednoho logického rámce. Tak se stává potřeba změny koherentní a přirozenou, přichází zevnitř a sama nás vede k dalším úvahám a cestám. Takto se lze vyhnout nekončícím debatám o tom, jak dostat do strategického dokumentu, do akčních plánů, rozpočtů a do učebních plánů škol všechny úhly pohledu, všechna témata, která kdo v sobě nosíme, a takto se marně snažit postihnout celý svět.

Formulace onoho cíle, onoho „jádra pudla“ je zásadní proces.

Představme si, že na konci je dohoda o *našem cíli*. Správný cíl je překvapivě prostý. Nabízím např. tento: **Zajistit všem ve vzdělávání bezpečné prostředí.**

Ano, na straně 9 strategického dokumentu obdobná formulace skutečně zazní. Ovšem mezi dlouhou řadou dalších. Přitom tato jedna (nebo možná jiná) by úplně postačovala. Pojdme se podívat, co všechno v sobě tento jeden cíl nese:

Zajistit všem ve vzdělávání bezpečné prostředí.

Nabízím tyto tagy:

- *Prostředí* (Co všechno tvoří prostředí ve vzdělávání?)

- *Bezpečné* (Jaké je současné prostředí? Proč je takové? Co vše ovlivňuje?)
- *Ve vzdělávání* (Co všechno tvoří oblast vzdělávání?)
- *Všem* (Vnímám dobře celou cílovou skupinu? Uvědomujeme si, kdo všechno do ní patří? Zajímáme se skutečně o všechny?)
- *Zajistit* (Jak? Co všechno? Co dříve a co potom? Z čeho slevíme a z čeho ne? Kolik to bude stát? Jak pro to budeme získávat okolí?)

Pojďme rolovat dál:

- o *Co všechno tvoří prostředí ve vzdělávání?*

Jsou to třídy s dostatečnou světlostí? Hezkými lavicemi? Nástěnky s podnětnými informacemi? Nové tablety, školní kluby a mnoho dalšího? Jistě ano. Ptejme se ale dál. Patří sem také šatny, různá zákoutí a také vlastní cesta do školy? Patří sem vztahy? A patří sem rodinné prostředí? A co krajina, ta sem také patří?

S čím z toho můžeme něco dělat? S čím musíme? Co dříve? Je toho mnoho, ale jen na jedné dvou věcech to skutečně stojí. Vozíčkář musí mnohdy překonat mnoho bariér v jeho prostředí, které ho stojí mnoho úsilí. Ale my všichni překonáváme mnohem větší množství bariér skrytých a neviděných. Někdy jsou v nás, způsobujeme si je sami, jindy se táhnou naším podvědomím třeba celé generace, ale někdy nám je staví do cesty okolí, ba co víc, ti nejbližší: rodič, učitel, vychovatel, ředitel.

Tolik nám chtějí pomoci a vědí, co je pro nás dobré. Co se potřebujeme naučit, jaké pracovní tempo potřebujeme, jaký pracovní styl, z jakých zdrojů máme čerpat a jak výstup práce prezentovat. Vše to umí změřit. Takto můžeme vnímat rámeček, v kterém probíhá formální vzdělávání. Žák si ale také přinesl i něco vlastního. Něco už totiž zná a něco ho skutečně zajímá. Nějak se to dotýká i školních témat. Dá se to využít, provázat, ověřit, syntetizovat. A učitel mu v tom může pomoci – už tím, když to připustí. Až takhle může být široké prostředí ve vzdělávání.

- o *Je současné prostředí bezpečné?*

Kdy se my dospělí cítíme bezpečně, pokud vůbec? Daří se nám to v práci? Nebo v rodině? Mezi přáteli? Co vše určuje míru bezpečí? Zábradlí na kraji skály nebo jistota, že do mne nikdo nestrčí? Nenutí mne okolí být se svými skutečnými prožitky a potřebami, se svými touhami a smutky raději sám? Je bezpečné nabídnout okolí sebe takového, jakým skutečně jsem?

Je pro dítě se svými přirozeně individuálními, tedy specifickými potřebami ve škole místo? Nabízí se tam tento prostor? Je tento prostor s tímto ohledem uspořádán? Čím je toto uspořádání určeno? Rozdělením kompetencí a odpovědností, stanovenými pravidly a mírou respektu k nim, časovými možnostmi, výběrem učiva, způsobem hodnocení, volbou metod výuky, volbou informačních zdrojů, znalostmi, ale také didaktickými dovednostmi učitele, ba co víc, jeho volnými vlastnostmi, jeho morálkou a z ní pramenících postojů a způsobů jednání. To vše určuje bezpečí prostředí.

Takže je současné prostředí bezpečné? Domnívám se, že není. Co s tím můžeme udělat? Co zejména? S čím začít?

- *Proč je takové? (Proč není současné prostředí bezpečné?)*

Nabízím např. tyto odpovědi: Rozdělení kompetencí a odpovědností nenaplňuje partnerský princip, tedy stav, kdy je východiskem respekt k druhému. Žák dochází do věkově jednotné skupiny, prostředí má silný rivalitní charakter. Účinnost tohoto aspektu je navíc násobena dalšími unifikacemi – jednotný časový rámec, jednotné učivo, často jednotná metoda a jednotný informační zdroj a mnohdy i jednotné hodnocení. Samotné hodnocení má povětšinou ohrožující povahu – není podpůrné, motivující, často je nicneříkající, nenabízí další příležitosti rozvoje žáka (nezřídka se setkáváme s tím, že žák obdrží jen známku a vůbec neví, v čem chyboval). Sociální aspekty skupiny, v níž se odehrává proces učení, bývají podceněny. Učiteli nezřídka unikají sociální interakce, které si žák do školy přináší z vnějšího prostředí anebo se formují ve školním prostředí – nejednou přímo před očima nevidoucího učitele.

Učitel přichází vybaven svým vlastním vzděláním, které probíhalo v obdobných konturách, přičemž konzervativní pedagogické fakulty svého adepta povětšinou v tomto pohledu na roli učitele a povahu školního prostředí spíše podpořily.

- *Co vše ovlivňuje? (Co vše ovlivňuje bezpečné/ohrožující prostředí ve vzdělávání?)*

Odpověď na tuto otázku je nasnadě. Stačí si vzpomenout na naše dětská léta nebo si připomenout, jak se nám, dospělým učí, když na nás někdo křičí, když nás nerespektuje, když je ironický, když nám zadá úkol, aniž se k němu můžeme vyjádřit, dotázat se, mít možnost jej zkorigovat. Když nás soudí či hodnotí bez vědomí kontextu. Když nedostaneme srozumitelnou zpětnou vazbu. Když nám určuje pracovní zdroje a prostředky, způsob práce a nezajímá jej, jak věci vnímáme. Když nemáme možnost přicházet s vlastními cestami, nabízet jiná řešení či se zaměřit na jiné aspekty tématu. Jak se cítíme, když si uvědomíme, že kolega je pro nás vlastně nebezpečnou konkurencí a spolupráce je slabostí?

Netvrdím, že toto je obrázek českého školství, ale mnoho z těchto projevů v dnešních školách nalezneme. Samotné učení je pak velice neefektivní. Objevovat ve stresu nebo strachu je téměř protimluv. Chtít vytvořit kvalitní synapse předpokládá, že mozek nebude zaměstnáván jinými, pro život podstatnějšími podněty. Že nový zážitek, přirozená zvědavost, úžas, nadšení, posedlost, nebo třeba i niterná a hluboká racionální potřeba bude tím médiem, na kterém se ponese nová informace. Jinými slovy svobodný a pro daného jedince přirozený projev objevování je základním předpokladem efektivního a smysluplného učení.

- *Co všechno tvoří oblast vzdělávání?*

Dalo by se jednoduše říci, že celý svět. Čím méně se daří formálním vzděláváním reagovat na specifické potřeby každého jednoho dítěte, tím více získává navrch vzdělávání neformální a především vzdělávání spontánní, informální. Tyto složky znalostních prostředí tvoří přirozený a funkční trojlístek, ale pouze pokud se navzájem doplňují a podporují. Je škola se svými vzdělávacími cíli a vzdělávacím programem připravena a je učitel se svou didaktickou výbavou a volenými formami práce připraven účelně pracovat se znalostmi a zájmem, který si dítě přináší z neškolního prostředí? Jak je možné, že ještě ve 21. století lze vyučovat pouze z učebnice se schválenou doložkou ministerstva školství (resp. jen tyto může škola nakupovat ze státních prostředků)? Proč se nevěří učitelům, příp. ředitelům, že jsou kompetentní k tomu zvolit vhodné informační zdroje?

Pokud přijmeme, že oblastí vzdělávání je celý svět, pochopíme, že jej nelze vměstnat do žádného školního vzdělávacího programu a do žádného učebního plánu. Debata o více hodinách tělesné výchovy, potřebě zavést mediální výchovu, etiku, finanční gramotnost atd. nemá řešení. Musíme se smířit s tím, že se děti naučí jenom něco. Ale co? Na tom se můžeme nyní dohodnout, ale zítra už to nemusí platit, protože potřeba doby nebo místa se může rychle měnit, jako se rychle mění svět. A pokud to bude platit tady, nemusí to platit v jiném městě nebo jiném kraji. To nás vede k potřebě flexibility, rozvoje jiných volných vlastností žáků než doposud a také k jiné formulaci cílů a volbě metod práce.

Ať se nám to jako učitelům a ředitelům líbí, nebo ne, nezbyvá než do školy vpustit i vlastní svět žáka, jeho témata, pracovat s jeho potřebami a limity a nabízet více cest poznávání. To znamená připustit, že se mění role žáka a role učitele ve třídě (případně kdekoli jinde, protože pojem třída již také začíná být poněkud těsný). Učitel si musí jednak trochu ulevit, aby tu rozmanitost potřeb a cest a výstupů zvládl, a popustit otěže směrem k žákovi. Vzniká tlak na uvědomění si jasných priorit, které bude učitel sledovat. Dále je potřeba, aby se učitel ztotožnil s novou rolí, v které již neobjevuje svět před žáky on, ale spíše je na této cestě doprovází, pokud je to třeba. Obstát v dnešním světě znamená především umět se v něm zorientovat a umět se zorientovat v sobě, ve svých možnostech. Toto je jeden jediný, ale masivní cíl, který není lehké naplnit. Vyplývá z něj, že ve formálním vzdělávání máme jako učitelé pečlivě dbát na žákův pokrok, poskytovat mu efektivní a motivující zpětnou vazbu, podporovat jej v jeho možnostech, aby si je různými cestami sám „osahal“ a postupně je uměl nahlédnout. Pokud se jedná o svět informací, se kterými se žák setkává, nesmí učitel především přispívat k tomu, aby žáka přestal zajímat. Jak již bylo řečeno, nelze objem informací obsáhnout, nabířovat se, odříkat. Pokud se o to škola snaží, vede to pouze k povrchnímu setkání s tématem, neprožitému, bez kontextu a pro žáka beze smyslu. A hlavně to vede k hluboké deziluzi malého dítěte o tom, co lze ve škole nalézt.

Je třeba učitele a ředitele lépe vzdělat. A zaplatit.

- *Vnímám dobře celou cílovou skupinu (ve vzdělávání)?*

Opět se nabízí jednouchá odpověď: Cílovou skupinou jsme my všichni. Vzdělávání je celoživotní a je přirozeným projevem lidského života. Patologické naopak je, pokud člověk ztrácí zájem o podněty, nedůvěřuje jim, je vůči nim lhostejný a apatický. Z této prosté úvahy vyplývá apel na potřebu hry a nezbytnou míru svobody učení, protože tyto atributy jsou esencí přirozeného poznávání a protože neztratit chuť učit se je nade vše teorie.

Všichni víme, jak svítí oči malému dítěti, a také, jak s věkem hasnou. Z jeho hry a učení je cítit radost. Životnost této radosti, dychtění, které je motorem v procesu poznávání, je přímo závislá na respektu k dítěti, na důvěře v to, že využije svobodu, která je mu dána, ve prospěch poznávání. Dítě, které se těší z poznávání, hledá svou cestou, svým tempem, samo si situaci vyhodnotí, a když potřebuje, tak se zeptá. Většinová škola mu toto vše bere.

Pokud navrátíme vzdělávání do jeho přirozeného prostředí, stane se opět celoživotním pro většinu lidí, a to i ve své formální podobě. Stane se opět hodnotou. Dnes si již nemálo lidí toto uvědomuje a rádi by do vzdělávání svých dětí investovali. Zakládají soukromé školky a školy, nabízejí jiné přístupy. Balancují na hraně zákona a zažívají při pohledu do budoucna vysokou míru právní nejistoty. Stát se zde chová velmi macešsky a bere svým občanům v této věci svobodu. Uniká mu výjimečná příležitost

s touto energií a zájmem lidí pracovat a zahrnout ji jako proaktivní sílu do procesu myšlenkových změn. Umožnit těmto občanům, pro které je výchova a vzdělávání vysokou hodnotou, aby respektovali stávající systém v rámci koexistence se svým pohledem na věc a svými prioritami. Umožnit jim zaplatit doplňkové služby nebo jít vlastní, se systémem slučitelnou cestou. Takovýto krok státu by získal respekt občana a víru ve stát samotný. Současný přístup, deklarovaný bohužel i ve strategii 2020 je nepochopením této příležitosti a má opačný efekt. Je energeticky marnivý, protože staví síly vládní moci a občanů proti sobě.

Reálným řešením je vymezení služeb, které může ještě stát v oblasti vzdělávání garantovat svými nástroji, a to formou stanovení minimálních standardů. MŠMT by se mělo poučit např. z procesu zavádění ŠVP, který zůstal někde v půli cesty (vzhledem k potenciálu, který v sobě skrýval) a zavádět jen ty kroky, které umí finančně (příp. metodicky) podepřít. Minimální standard žáka je definován rámcovým vzdělávacím programem. Schází pojmenovat minimální standard pro učitele a také pro ředitele. Standard pro učitele by měl řešit tolik slibovaný kariérní řád, v kterém musí být stanovena minimální úroveň dovedností.

U ředitele školy schází jasné vymezení jeho kompetencí a odpovědností tak, aby bylo zřetelné, v čem spočívá jeho stěžejní role ve škole. Je to personalista? Ekonom? Pedagog? Projektový manažer? Může zastávat jako nejlepší z nejlepších všechny tyto role, nebo na to může mít specializované pracovníky. Především by však měl být zodpovědný za rozvoj školy v její hlavní činnosti, tedy efektivní podpoře dětí při jejich procesu poznávání. Takové vedení je nepředstavitelné bez vize, sdílených cílů, jasných odpovědností, trvale motivujícím prostředí pro učitele a permanentním vzděláváním celé organizace. Jsou takto školy vedeny?

V této věci navrhuji změnu způsobu výběru ředitelů, změnu ve složení konkurzních komisí a provázanost s kariérním řádem; pedagogové na vysokém stupni kariérního řádu s prokázanými úspěchy a zkušenostmi by byli oprávněni k účasti v konkurzní komisi.

- *Uvědomujeme si, kdo všechno do ní (do cílové skupiny) patří? Zajímáme se skutečně o všechny?*

Poznávání je vlastní každému bez rozdílu věku. Ale i v horizontálním pohledu na věc se vzdělávání týká všech. Věkově homogenní skupina stále představuje soubor rozmanitých individuálních potřeb a možností, na které je třeba odpovídat, má-li být proces učení efektivní. (Věkově homogenní skupina navíc představuje zátěž v tomto procesu – z pohledu spontánního učení je nepřírozená, neposkytuje dostatečné bezpečí, je charakteristická zvýšenou soutěživostí, přispívá tak ke stresu, ostrakizaci...) Zde by měl stát hrát závažnou roli a garantovat rovné šance ve vzdělávání všem (jeden z hlavních cílů strategie 2020). Ať už se jedná o tzv. hlavní proud nebo jakkoli znevýhodněné skupiny či jedince.

Cestou, jak ukazují dosavadní srovnání, jistě nebude více a více specializovaných pracovišť a specializovaných vzdělávacích institucí. Škola má být prototypem společnosti, světa tam venku. A ten je rozmanitý, potkávají se v něm různí lidé a skleníkové tendence českého školství jsou v důsledku silně kontraproduktivní. Princip pozitivní diskriminace, jakéhosi speciálního přístupu u znevýhodněných je lichý. Oni sami, ať už vědomě či ne, volají po přirozeném zahrnutí jich samotných do společnosti. Svými specifickými potřebami a možnostmi jsou velkou posilou a obohacením heterogenních skupin. Podstatou inkluze je schopnost zahrnout do funkčního celku všechny prvky v jejich přirozené rozmanitosti. V této věci má české školství velkou rezervu a tento fakt se významně

podepisuje na relativně nedobré hodnocení našeho vzdělávacího systému v mezinárodních srovnáních. Tato potřeba ve strategii 2020 příliš nerezonuje.

Z tohoto mého apelu vyplývá tlak na vzdělávání učitelů, jejich ohodnocení (opět kariérní řád), úpravy výukového prostoru (jeho individualizaci), zahrnutí poradenských a asistentských služeb jako samozřejmých součástí procesu i na změnu role učitele (opět).

- *Jak (zajistit všem ve vzdělávání bezpečné prostředí)?*

Polistopadová generační obroda ve společnosti se začíná projevovat, přichází jiný typ politiků a také se mění hodnoty ve společnosti. Roste počet soukromých iniciativ. Množí se kampaně a hlasy, kterým by dříve nikdo nenaslouchal. Postupné změny ve školství pomalu, ale přeci jenom přinášejí své ovoce. Obraz školy již není tak jednobarevný. Učitelé začínají cítit, že se potřebují vzdělávat, posouvají se metody učení, školy se modernizují, na školách se začíná diskutovat, naslouchat i žákům. Iniciativy přichází především zespoda, ale i stát svůj přístup mění, přestože je stále v mnoha ohledech brzdou.

Řešení již bylo naznačeno. Stát by měl jasně vymezit svou roli ve vzdělávání. Neměl bych chtít svými nástroji postihnout každou situaci, každou malou vísku, každý individuální příběh. Ve společnosti je dost vitální síly, která si umí poradit, jen by tyto síly měly dostat důvěru. Jako se musí role učitele a vychovatele upozadit (učitel kráčí za poznáním žáka vedle něj, nebo spíše za ním, netáhne jej), měl by i stát jasně vymezit území, na kterém je s to garantovat úroveň vzdělávání každého jedince a na kterém se může dále ústrojně dařit rozvíjet další potřeby a možnosti všech účastníků vzdělávání podle jejich volby a priorit.

Stát, resp. MŠMT svou pozici posílí, pokud bude dále vést otevřený dialog s NNO, občanskými iniciativami a celou společností. Pokud bude své kroky vysvětlovat a do svého reformního úsilí zahrne i energii občanské společnosti, stane se důvěryhodnějším, a tento fakt se zpětně promítne i do názoru voličů.

- *Co všechno (zajistit)? Z čeho slevíme a z čeho ne?*

Je toho mnoho, co vyplývá z našeho jediného zastřešujícího cíle *Zajistit všem ve vzdělávání bezpečné prostředí*. V mnohém se to překrývá s cíli Strategie 2020, v některých bodech však ne.

Za sebe bych vyjmenoval tyto dílčí úkoly: kariérní systém, podpora inkluze, systémová podpora vzdělávání učitelů, revize přístupu k hodnocení žáka a školy, poradenské služby, možnost pro rodiče a firmy realizovat vlastní aktivity nad rámec státní nabídky ve vzdělávání, větší provázání pedagogických fakult se školami nižších stupňů, v systému dlouhodobého řízení vzdělávací politiky respektovat nutnost vyhodnocování rozvoje systému v pravidelných cyklech a permanentní osvětové kampaně.

Stěží lze z této tresti reformních snah slevit. Pokud by však bylo nejhůře (hovořme v takovém případě o krizovém řízení), lze se snad vzdát systémové podpory vzdělávání učitelů (trh si poradí), nerevidovat otázku evaluace ve školství (je to „jen“ nástroj zpětné vazby, podstata tkví v samotném výukovém procesu, který se musí změnit), systému poradenských služeb (trh si zase poradí), větší provázanosti pedagogických fakult se školami nižších stupňů a vzdát se lze i veřejné diskuze o cílech a cestách vzdělávání. Opětovně se odvolávám na trh, jsa si vědom faktu, že jeho role je ve skutečnosti

omezená a celé reformní hnutí v oblasti vzdělávání by tak mělo nastavené výrazné limity. Z těchto kompromisů je patrné, že by se cíle změn ve vzdělávání přesunuly o to více do konkurenčního prostředí, které by se pak v důsledku nekrylo s emancipační snahou dosáhnout rovného přístupu ke vzdělávání.

K zakonzervování současného stavu by však takovou redukcí reformního úsilí dojít nemělo, pokud se nevzdáme ostatních dílčích cílů, které považujeme za esenciální. Jsou to: kariérní systém, podpora inkluze, možnost pro rodiče a firmy realizovat vlastní aktivity nad rámec státní nabídky ve vzdělávání a nutnost vyhodnocování rozvoje vzdělávacího systému v pravidelných cyklech.

- *Co (zajistit) dříve a co potom?*

Navrhuji výše uvedené dílčí cíle (resp. nástroje hlavního cíle) seřadit do pořadí podle naléhavosti nebo logické návaznosti. Některé kroky jsou velmi drahé a dlouhodobé, jiné zase relativně snadné a finančně nenáročné. Tento fakt by však neměl mít žádný vliv na priority, podle kterých se budou cíle stanovovat – jak tomu bohužel často bývá.

Navrhuji takovéto pořadí priorit:

1. kariérní systém, tj. standard pro učitele a standard pro ředitele (tzn. vymezení jeho působnosti a klíčové odpovědnosti, vč. změny způsobu výběru ředitele školy)
2. podpora inkluze (nabídnout diferenciaci vzdělávacích cest co nejpozději, omezení specializovaných škol vč. osmiletých gymnázií, povinný poslední ročník MŠ – pozn.: nedořešena možnost domácího vzdělávání během tohoto roku)
3. možnost pro rodiče a firmy realizovat vlastní aktivity nad rámec státní nabídky ve vzdělávání (vlastní školy, kvalitnější a doplňkové služby, domácí vzdělávání i na 2. st.), resp. „pustit školy na trh“
4. v systému dlouhodobého řízení vzdělávací politiky respektovat nutnost vyhodnocování rozvoje systému v pravidelných cyklech (paralela s metodou E-U-R)
5. revize ve věci hodnocení žáka (souvisí s kariérním systémem) a školy (hlediskem není, zda je škola v mezích státní a provozní dotace v řádném chodu a v souladu se zákony, ale jaké služby bez ohledu na příspěvky poskytuje; hodnocení školy tedy přirozeně vyplývá z posouzení, jak je naplňován vytyčený cíl – v našem případě *zajistit všem ve vzdělávání bezpečné prostředí*). Tento bod se týká i otázky testování (ponechat plošné testování, ale jen na konci 1., 2. a 3. stupně škol a sledovat při tom pokrok žáka (který ukazuje efektivitu práce školy vzhledem k určenému cíli), ne absolutní hodnotu, která o práci učitele nebo ředitele nemusí vypovídat); u středních škol 1. část maturity státem řízená, 2. část specifická dle školy a v její režii).
6. poradenské služby (pro žáka: výchovné a kariérní poradenství, speciální pedagog, školní psycholog, pro učitele: mentor, supervizor)
7. systémová podpora vzdělávání učitelů
8. větší provázání pedagogických fakult a základních a středních škol (více praxe)
9. permanentní osvětové kampaně a veřejné diskuze ve vzdělávání

○ *Kolik to (tato změna) bude stát?*

1. Zavádění kariérního systému na základě stanovených standardů pro učitele a standardů pro ředitele je finančně velmi náročné. Aby ne, když se jedná o tak zásadní zásah do českého vzdělávacího systému. Je však na prvním místě, předchází ostatním krokům a nelze z něj slevit. Vynechat tento stěžejní krok znamená podnikat pouze kosmetické úpravy. Znamená ztrátu času, další neradostné výsledky šetření PISA a další krásné a inspirativní návrhy opatření a změn, které bez dlouhodobého závazku státu investovat do tohoto kroku budou jen čistou marnivostí.
2. Podpora inkluze představuje další velmi nákladný krok. Platí předchozí bod – beze změny v přístupu k tomu, jak vypadá zdravé a přirozené prostředí pro dítě v jeho procesu poznávání, budeme dále chodit v začarovaném kruhu.
3. Možnost pro rodiče a firmy realizovat vlastní aktivity nad rámec státní nabídky ve vzdělávání. V tomto bodě by mohl stát dokonce naopak ušetřit a vyřešit si několik „praktických starostí“. I to je významná motivace. Získá tím partnera k diskuzi, jeho důvěru a téma vzdělávání bude společností mnohem více rezonovat. Naše společnost toto potřebuje jako sůl.
4. V systému dlouhodobého řízení vzdělávací politiky respektovat nutnost vyhodnocování rozvoje systému v pravidelných cyklech. Toto je spíše metodická nezbytnost, která by měla být samozřejmostí. Je zájmem všech, aby reprezentanti státu na rozhodovacích pozicích pracovali v oblasti vzdělávání v dlouhodobých horizontech a systémovým přístupem. Tento požadavek by neměl představovat významné zvýšení nákladové položky MŠMT.
5. Revize ve věci hodnocení žáka a školy je spíše mentálně náročný, předpokládá vedení diskuze s odbornou veřejností, poučené, vzdělané a motivované účastníky. Vzhledem k faktu, že se v minulosti vynaložilo nemálo prostředků (a jen s velmi dílčím přínosem), lze předpokládat, že by nešlo ani v tomto případě o nový mimořádný rozpočtový požadavek.
6. Systémové zajištění poradenských služeb představuje velice významný a potřebný příspěvek do procesu vzdělávání. Zásadně by ovlivnil podmínky ve vzdělávání, motivaci účastníků a efektivitu vzdělávací politiky. Jeho zavedení je velmi nákladné.
7. Systémová podpora vzdělávání učitelů také představuje významný nárůst nákladů státu.
8. Větší provázání pedagogických fakult a základních a středních škol není závislé na finanční připravenosti, ale spíše na mentální připravenosti pedagogických fakult.
9. Permanentní osvětové kampaně a veřejné diskuze ve vzdělávání nepředstavují zásadní nárůst nákladů.

Je nabíledni, že se současné snahy neobjedou bez významné a dlouhodobé finanční podpory. Kvalitním základem by jistě byl dlouhodobý závazek srovnat procentuální podíl HDP ve vzdělávání s průměrem v EU.

○ *Jak pro to (tuto změnu) budeme získávat okolí?*

Prvním předpokladem je okolí důvěřovat. Brát učitele, ředitele, odbornou i laickou veřejnost vážně a jako východisko připustit, že odborník je ve své oblasti kompetentní (a dokonce na svůj „rajón“ lépe dohlédne a lépe mu rozumí) a že v zainteresovaném laikovi třímá nemalá energie, s kterou je záhodno využít, ne s ní bojovat.

Učitel velmi dobře ví, co jeho žák nebo skupina potřebuje, a ředitel velmi dobře ví, co jeho žák, učitel nebo škola potřebují. Jaké vybavení, učební plán, organizaci dne, školní řád, výukové zdroje, formy práce a způsoby hodnocení, podpůrné služby, kompenzační pomůcky... A pokud někdo skutečně není kompetentní, systém by měl umět takového člověka identifikovat a dále s ním dle možností pracovat. Ne preventivně všem nedůvěřovat. (Obdobné je to ve školní třídě – i zde učitel mnohdy raději hodinu „odtáhne“ sám, než by riskoval, jak by to dopadlo, když by „k tomu pustil“ žáky.)

Angažovaní rodiče a firmy sice nejsou kompetentní (dostatečně vzdělaní) v některých oblastech, ale nabízejí energii nebo investice k tomu, aby dopřály svým dětem (příp. zaměstnancům) jiné cesty, jiné přístupy nebo nadstandardní podmínky, protože vzdělání pro ně představuje větší hodnotu, než pro většinu populace. Není rozumné toto odpírat.

Pokud bude vytvořen další prostor pro diskusi, tento prostor se rychle zaplní. Je na místě, aby byla vzdělávací témata skloňována ve veřejnoprávních médiích, v municipalitách, ale hlavně v jednotlivých školách všech stupňů. Za své by je měli vzít předpokládání hybatelé věcí v oblasti vzdělávání, tedy učitelé a ředitelé. Chtěl to od nich někdy někdo?

Závěrem jen poznámka: MŠMT, potažmo stát potřebuje pro své kroky spojence, a těmi jsou učitelé a rodiče. Nepodceňujme je.