

Audit vzdělávacího systému v ČR: rizika a příležitosti (2017)

Revize stavu vzdělávacího systému

Přehled událostí z posledního roku, které nesou potenciál změny

Přehled témat a událostí, které by měly být v následujícím období v centru pozornosti

Proč audit vzdělávacího systému?

Experti v oblasti vzdělávání se shodují na tom, že vzdělávací politika v ČR je dlouhodobě nekonceptní. Nahodilé a nepromyšlené zásahy do vzdělávacího systému, jejichž dopady nejsme schopni předvídat ani následně hodnotit, zvyšují volatilitu a omezují možný potenciál vzdělávacího systému. To je v období předpokládaných rychlých změn v technologiích, které okamžitě vyvolávají ekonomické a celkově společenské metamorfické procesy, závažný problém.

Vzdělávací systém je složitá struktura procesů, institucionálních vztahů, příčin a důsledků pro celou společnost. Jeho složitost způsobuje, že změny, které ve vzdělávacím systému probíhají, jsou relativně pomalé a že systémové změny, případně podněty k nim, mohou mít dlouhodobé a leckdy jen těžko předvídatelné důsledky. Omezit nepředvídatelnost je možné tehdy, dokážeme-li co možná nejlépe posoudit aktuální stav vzdělávacího systému, zhodnotit důležitost a dopad procesů, které v něm probíhají a poukázat na ty fenomény, které zasluhují zvýšenou pozornost, problémy, které je nutno primárně řešit, a výzvy, s nimiž je nutno se vyrovnat.

Každoroční Audit vzdělávacího systému v ČR má ambici poskytnout takový vhled v podobě, která respektuje hodnocení expertů a zároveň je srozumitelná i médiím a široké veřejnosti. Formou popisu silných a slabých stránek vzdělávacího systému, příležitostí a rizik se snaží audit postihnout aktuální stav. Ve své střední části se soustředí na události posledního školního roku, které mohou vývoj systému významně ovlivnit. Jeho finální část upozorňuje na témata aktuální či brzy aktuální, na něž by měla být kladena pozornost.

Jsme si vědomi toho, že při složitosti vzdělávacího systému neexistuje na jednotlivých tématech jednoznačný konsensus. Některá z nich lze při chápání komplexity vzdělávacího systému považovat za pozitivní i negativní zároveň, jelikož mohou mít různá vyústění či vývoj. Proto oslovujeme experty zabývající se z různých úhlů pohledu vzdělávací politikou a žádáme je o jejich vyjádření a oponenturu. Jejich komentáře najdete v poznámkách pod čarou.

Expertní skupina oponentů a přispěvatelů:

Tomáš Bouda, ředitel Centra dalšího vzdělávání PedF OU v Ostravě

Pavel Doulík, děkan PedF UJEP v Ústí nad Labem

Dominik Dvořák, výzkumník Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání při PedF UK v Praze

Martin Chvál, výzkumník Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání při PedF UK v Praze

Jiří Němec, děkan PedF MU v Brně

Ondřej Neumajer, odborník v oblasti vzdělávání a digitálních technologií, Pedf UK v Praze

Jana Straková, výzkumnice Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání při PedF UK v Praze

Arnošt Veselý, vedoucí Katedry veřejné a sociální politiky FSV UK v Praze
Jiří Hlavenka, investor a podnikatel, iniciátor změn ve vzdělávání v Jihomoravském kraji
Tomáš Zatloukal, vrchní inspektor České školní inspekce
Václav Trojan, vedoucí Centra školského managementu při PedF UK v Praze
Štěpán Kment, bývalý předseda České středoškolské unie

Na obsahu se podíleli **Ivana Rybanská, Miroslav Hřebecký a Tamara Kováčová** z EDUin.

Využíváme také některých závěrů ze studie pro publikaci **Kam kráčíš Česko (Aspen Institute Central Europe)**, jejíž část týkající se vzdělávání EDUin připravil. Do hodnocení politických priorit se dále promítají cíle strategického dokumentu **Vzdělávání přede-vším**.

Bob Kartous, EDUin, bob.kartous@eduin.cz

Český vzdělávací systém (SWOT)

Pozn.: Změny ve SWOT analýze z roku 2016 jsou vyznačeny zeleně, změny z roku 2017 fialově. Zdroje byly aktualizovány.

Souhrn

V posledním školním roce došlo k řadě významných událostí a posunů ve vzdělávací politice. Sněmovní volby na podzim roku 2017 ukázaly na značnou povrchnost v přístupu českých politických stran ke vzdělávací politice¹ a jejich výsledek přinesl značnou nejistotu v dalším vývoji, jak s ohledem na prosazování konkrétních politických cílů, tak s ohledem na stabilitu vlády v ČR. Legislativní změna v přístupu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (s účinností od 1. 9. 2016) se za více než jeden školní rok stihla výrazně vepsat do praxe zejména základních škol a podle první tématické zprávy České školní inspekce (ČŠI) přinesla - jak se dalo očekávat - pozitivní i negativní zjištění². Katastrofické scénáře se podle očekávání nenaplnily, z jednotlivých příkladů však vyplývá, že je nutné soustředit podporu zejména u žáků s poruchami chování (s vícedruhovým postižením) a dále do míst se zvýšenou koncentrací dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (vyloučené lokality, viz analýza z konference Spravedlivost ve vzdělávání³).

¹ Hodnocení částí volebních programů věnovaných vzdělávací politice(EDUin): <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-volebni-programy-pro-vzdelavani-jednota-na-platech-ucitelu-prevazujici-heslovitost-nedostatek-know-how-a-absence-dulezitych-cilu/>.

² ČŠI ve své zprávě konstatuje, že došlo ke zvýšení rovného přístupu ke vzdělávání (zvýšené procento dětí v hlavním vzdělávacím proudu), došlo také ke zlepšení spolupráce učitelů s asistenty pedagoga. Ze zprávy nicméně vyplývá, že přetrvávají problémy v oblasti přenosu informací mezi centrem a školami, zvýšené administrativě či neefektivním využíváním zvýšené finanční podpory, personálním zajištěním či schopnosti pracovat s individuálními vzdělávacími plány:

http://www.csicr.cz/html/TZ_spolecne_vzdelavani_16_17/html5/index.html?&locale=ENG&pn=33.

³ Karel Čada, FSV UK, Vyloučené lokality v ČR: http://www.csicr.cz/getattachment/Stredni-cast/Tiskove-zpravy/Spravedlivost-ve-vzdelavani-%E2%80%93-mezinarodni-konferen/Karel_Cada.pdf.

V účinnost vstoupilo zákonné prodloužení povinné školní docházky o jeden rok v rámci posledního roku v mateřské škole⁴. Prozatím chybí možnost zhodnocení tohoto opatření, kolem kterého se objevuje řada neznámých: do jaké míry naplní předpoklad účasti dětí ze sociálně slabých rodin, do jaké míry naopak omezí majoritu rodičů ve flexibilitě předškolní výchovy⁵, jak budou na novou zákonnou povinnost reagovat mateřské školy, jak bude vypadat případná spolupráce s institucemi činnými v ochraně práv dítěte atp. Prozatímní kusé zkušenosti hovoří o zcela rozdílných zkušenostech a specifickém přístupu rodičů i mateřských škol. Podobně kontroverzní diskusi rozvířila během posledních měsíců snaha prosadit možnost umisťování dětí do mateřských škol od 2 let věku. Odpůrci argumentují negativními dopady na osobnostní vývoj dětí, obhájci na to, že v některých rodinách není možné uvažovat o ideálním prostředí a podmínkách⁶. Některé mateřské školy nové požadavky nejsou schopny naplnit.

Poprvé proběhly plošné přijímací zkoušky do maturitních oborů na SŠ, jejichž dopad na samotné přijímání je za současné legislativní úpravy marginální: není stanovena minimální hranice pro přijetí a tedy výsledek testu nemusí rozhodovat o přijetí. Zákonný požadavek však ovlivnil možnost škol nastavit kritéria přijímacího řízení a mohl ovlivnit rozhodování některých uchazečů (jejich rodičů).

Ke zvratům došlo během posledního roku v oblasti financování, zejména ve věci výše platů učitelů. Téměř schválený kariérní řád, který měl od roku 2019 nově přenastavit způsob odměňování učitelů v regionálním školství podle nových profesních stupňů, nakonec neprošel přes senát⁷ a sněmovna v původním složení ho již nebyla schopna schválit⁸. Kariérní řád (včetně standardu učitele) tak stále čeká na uvedení do praxe a není vůbec jisté, kdy to bude a v jaké podobě. Dlouhodobě se nedaří nalézt shodu na jeho podobě. V předvolebním období však došlo na dohodu vládních stran na okamžitém navýšení tarifních platů učitelů o 15 % (s účinností od listopadu 2017)⁹.

MŠMT v posledním roce ustavilo expertní skupinu, která má hodnotit naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Ačkoliv na veřejnost pronikla informace o jejím složení, informace o práci skupiny hodnotitelů je těžko dohledatelná. Podobně pronikla na veřejnost

⁴ Tomáš Bouda dodává: *“Argumentace o nutnosti (výhodách) prodloužení povinné školní docházky se téměř neobjevila; možná proto, že by se mohla rozvinout širší diskuse o naší vzdělávací soustavě - velmi potřebná, ale určitě v naší rozkolísanosti rozvleklá.”*

⁵ Jiří Němec dodává: *“Flexibilita rodičů (nezdůrazňoval bych slovo majoritu rodičů) zůstala asi i nadále zachována. Toto opatření však mělo dopad na výrazné omezení práv rodičů ve smyslu posílení role státu a omezení vlivu rodiny. Je to jeden z elementárních příkladů, který dokládá, že toto opatření nebylo širěji společensky diskutováno a nebyla zodpovězena základní otázka. Jakou roli má mít stát a jakou rodina při vzdělávání svých dětí (občanů).”*

⁶ Ondřej Neumajer dodává: *“Pokud to dobře chápu, tak jedním z argumentů je také emancipace žen, tedy možnost začlenit se rychle zpět do pracovního procesu.”* Tomáš Bouda dodává: *“Také bych zdůraznil v období velmi nízké nezaměstnanosti snahu zaměstnavatelů (národohospodářů) zvýšit zaměstnanost práceschopné populace.”*

⁷ Pavel Doulík dodává: *“Významně tomu dopomohla aktivita samotných učitelů vyjádřená peticí proti schválení novely.”*

⁸ Tomáš Bouda dodává: *“Kariérní řád se stal předmětem předvolebních bojů, takže o jeho budoucnosti rozhodla populistická argumentace místo věcné diskuse.”*

⁹ <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/ekonomika/2252470-schvaleno-od-listopadu-vzrostou-platy-statnich-zamestnancu-polepsi-si-i-duchodci>.

informace o práci na reformě rámcových vzdělávacích programů, aniž by bylo jasné, jaké je zadání, a aniž by k němu proběhla širší odborná diskuse mimo ministerstvo a jím řízené organizace. MŠMT tak pokračuje ve strategii omezování rozhodnutí ve vzdělávací politice na vnitřní procesy s pouze občasnou, často formální snahou o dosažení širšího konsenzu. Novou - a významně dramatickou - výzvu přináší analýza OECD Employment Outlook 2017¹⁰, která ve své prognóze týkající se vlivu automatizace na pracovní trh (v horizontu 15 let) indikuje ČR jako jednu z nejvíce zasažených zemí. ČR čeká podle prognózy hluboká proměna: 45 % pracovních míst automatizace dle prognózy výrazně ovlivní. To pochopitelně otevírá novou otázku nad proměnou vzdělávacího systému, jak detailněji ukazuje analýza pro výroční konferenci Aspen Institute Central Europe¹¹. Zjevné je, že tuto výzvu doposud česká vzdělávací politika nereflexuje, případně jen okrajově. Souvisí to s chybějící vizí rozvoje¹², která by stanovovala cíle pro období v delším časovém horizontu než je rok 2020. Významným signálem z hlediska vzdělávací politiky, který vyslalo MŠMT směrem k veřejnosti, zejména rodičům, je snaha omezit vznik nových neveřejných škol na úrovni základních škol. Prozatím poslední posun v dění okolo omezování zápisu nových neveřejných škol do rejstříku škol představuje návrh 18 senátorů k Ústavnímu soudu na zrušení zákonné možnosti omezovat vznik škol na základě neslučitelnosti s aktuální koncepcí MŠMT¹³. Schopnost alespoň následovat trend ukázalo MŠMT v přístupu k otevřenému vzdělávání, konkrétně v aplikaci veřejných licencí creative commons licence na projekty, jež vzniknou v rámci operačního programu věda, výzkum a vzdělávání¹⁴. Proběhla výběrová řízení na ředitele přímo řízených organizací MŠMT, v případě Národního ústavu pro vzdělávání (organizace, která provádí obsahové změny ve vzdělávání) bylo výběrové řízení otevřeno o prázdninách, informace se objevila pouze na webu MŠMT, výběrové řízení bylo následně zrušeno pro nedostatečný zájem. Ani při opakování výběrového řízení nebyl nikdo vybrán. Z výběrového řízení na ředitele CERMAT vzešla nová ředitelka Michaela Kleňhová, která má zkušenosti z vedoucích pozic ve statisticky orientovaných organizacích a z vedení analyticko-koncepčního odboru na MŠMT, což ukazuje na příklon ke kvalifikačním, nikoliv politickým předpokladům. Nadále dochází k realizaci krajských a místních akčních plánů, s velmi rozdílným přístupem k jejich řešení (snaha o vytvoření vize v. formální naplnění s cílem dosáhnout na evropské peníze)¹⁵. Byla schválena Strategie udržitelnosti Česko 2030, která obsahuje důležité vzdělávací cíle. Naopak se nepodařilo v ucelené podobě vypracovat koncepci občanského vzdělávání, která byla přesunuta z MŠMT pod Úřad vlády. Podařilo se

¹⁰ Strana 107: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/employment/oecd-employment-outlook-2017_empl_outlook-2017-en#.WfsbM2hSzIU#page109.

¹¹ https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/shared-prod/aspeninstitutece.org/uploads/2017/03/brozura_konference_2911_165x235_EN_origin_update.pdf

¹² Štěpán Kment dodává: *“V určitém ohledu lze za takovou vizi pokládat ČR2030, tedy strategický rámec, který obsahuje kapitulu o vzdělávání. Schválila ho vláda na jaře 2017.”*

¹³ <https://www.novinky.cz/veda-skoly/454456-senatori-napadli-skolsky-zakon-podle-ktereho-muze-msmt-omezovat-vznik-novych-skol.html>.

¹⁴ <http://otevrenevzdelavani.cz/ministerstvo-skolstvi-pristoupilo-k-autorskym-pravum-v-souladu-s-modernimi-trendy/>

¹⁵ Arnošt Veselý dodává: *“Problém vidím v tom, že o tyto aktivity nejsou nikterak nezávisle monitorovány a vyhodnocovány. MAPy a KAPy mají potenciál proměnit způsobit řízení vzdělávání, ale o jejich realitě víme jen velmi málo.”*

přimět ministerstvo školství ke zveřejňování podstatné části dat z maturitních zkoušek v anonymizované podobě ve prospěch možných analýz výsledků a získávání důležitých informací o vzdělávacím systému.

Z předchozích let trvá: O potřebě zamyslet se nad vzděláváním na víceletých gymnáziích vzdělávací politiky stran úplně mlčí¹⁶. Podobně se nedaří dosáhnout základního konsensu na potřebě zvýšit podstatně investici do vzdělávacího systému. Není jasné, do jaké míry se daří naplňovat přijaté a platné strategie (vzdělávací politiky a digitálního vzdělávání do roku 2020).

Doplnění Jiřím Němcem a Pavlem Doulíkem: MŠMT v souvislosti s legislativními změnami (novela vysokoškolského zákona) a zejména změnou systému udělování akreditací vysokým školám vydalo tzv. Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získá odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků.¹⁷ Tento dokument závazně upravuje kvantitativní zastoupení poměru pedagogicko-psychologické přípravy, didaktiky, praxe apod. Na straně jedné můžeme tento fakt vnímat pozitivně (např. jednoznačné stanovení poměru praxí)¹⁸, na straně druhé hrozí, že k nim vysoké školy budou přistupovat formálně, protože nebyl prostor pro širší diskusi mezi MŠMT a fakultami připravujícími učitele.

Přednosti

- Rozvinutá školská infrastruktura (relativně vysoký počet všech stupňů škol, hustá regionální distribuce školského vzdělání). **Tato infrastruktura je relativně stálá. Pohyby v letech jsou minimální.**¹⁹

¹⁶ Tomáš Bouda dodává: *“Zamyšlení potřebuje celý vyšší sekundární stupeň (v souvislosti i postsekundární) - poslední vážná diskuse předcházela vznik Bílé knihy 2001: všeobecné a odborné, terminální a transferové, vysoký počet RVP.”*

¹⁷ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/ramcove-pozadavky-na-studijni-programy-jejich-absolvovanim-1?highlightWords=Rámcové+požadavky>

¹⁸ Ondřej Neumajer dodává: *“Za klíčové považuji, že tento dokument ruší zastropování rozsahu pedagogické praxe, což má pro některé inovativní programy klíčový význam, viz <http://neumajer-blog.eduin.cz/2017/12/03/absolventum-ucitelstvi-chybi-pedagogicka-praxe-nyni-by-se-to-mohlo-zmenit/>.”*

¹⁹ V ČR existuje více než 5 200 MŠ, 4 100 ZŠ, 1 300 SŠ a téměř 170 VOŠ:

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>. Terciární vzdělávání poskytuje na 80 VŠ (na úrovni univerzit, vč. soukromých): <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/prehled-vysokych-skol-v-cr-3>. Václav Trojan dodává: *“U středních škol (zejména ve velkých městech) je jejich počet zároveň úskalím.”* Tomáš Bouda dodává: *“Stále vidím jako problém vysoký počet škol (tudiž s nízkými počty žáků) poskytujících nižší sekundární vzdělání, což vede k negativnímu vývoji takových předpokladů kvalitního vzdělávání, jako jsou aprobovanost, nabídka volitelných předmětů (rozvoj vnitřní diferenciace). Na polský posun v mezinárodních výzkumech kvality vzdělávání mělo oddělení a soustředění nižšího sekundárního vzdělávání (gymnazjum) určitě pozitivní vliv. Současná vláda PiS nyní tento model ruší.*

- Hustá síť institucí (VŠ) vzdělávajících učitele, **regionálně relativně proporně rozložená (Praha a všechna krajská města kromě Karlových Varů a Jihlavy). Skupina studijních programů pedagogika, učitelství a sociální péče je třetí nejsilnější s více než 5 100 absolventy ročně.**²⁰
- **Existující síť pro další vzdělávání pedagogů. Národní institut pro další vzdělávání, krajská vzdělávací zařízení a neziskový sektor. Existuje ucelený systém akreditace programů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků²¹, v současnosti nevyužití k posuzování kvality.**
- Vysoký podíl absolventů se středoškolským vzděláním. **Dlouhodobě silná pozice se ale aktuálně mění, v současnosti je poměr předpokládaných absolventů středoškolského vzdělání nižší, než je průměr OECD, což je způsobeno větším poměrem lidí v terciárním vzdělávání.**²² **Regionálně se též začíná projevovat sestupná sociální mobilita vlivem absence středoškolského vzdělání u socioekonomicky slabých vrstev společnosti.**²³
- Průměrné až nadprůměrné výsledky v některých oblastech mezinárodního srovnávání v oblasti gramotností (TIMSS, PIRLS, ICILS). **Výjimkou je PISA.**²⁴

²⁰ Český vzdělávací systém disponuje 9 pedagogickými fakultami, na minimálně 35 dalších jsou učitelské studijní programy (filozofické, přírodovědecké atp.). Na úrovni SŠ a VOŠ nabízí pedagogické studium 20 škol: http://dsia.uiv.cz/vystupy/vu_vs_f1.html. Počty absolventů jednotlivých studijních programů: http://dsia.uiv.cz/vystupy/vu_vs_f4.html. Jiří Němec dodává: "Z provedených analýz členů Asociace děkanů PdF ČR je zřejmé, že některých aprobací je již nyní nedostatek a tento trend se bude prohlubovat. Velký nedostatek učitelů bude už i na primárním stupni vzdělávání. Zejména tam považují kvalifikaci učitelů za klíčovou."

²¹ Informační stránka k akreditačním programům pro vzdělávání učitelů: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/akreditace-v-systemu-dvpp>. Tento systém nese potenciál, ale pouze tehdy, pokud bude skutečně hodnotit kvalitu dalšího vzdělávání, což se doposud nestalo.

²² V ČR mezi lety 2005 a 2015 a ve věkové kohortě 26 až 35 let významně poklesl počet lidí s nejvyšším ukončeným středoškolským vzděláním z 80 na 63. Důvodem je vyšší poměr současných vysokoškoláků: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#_V_QcqOILS70#page48. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU dodává: "Pozornost zaslouží stoupající trend předčasných odchodů ze středoškolského vzdělávání."

²³ Potvrzuje to výzkum sociologa Karla Čady prezentovaný na konferenci Spravedlivost ve vzdělávání (9. 11. 2017): http://www.csicr.cz/getattachment/Stredni-cast/Tiskove-zpravy/Spravedlivost-ve-vzdelavani-%E2%80%93-mezinarodni-konferen/Karel_Cada.pdf.

²⁴ Dlouhodobě úspěšný je český vzdělávací systém v hodnocení přírodních věd na úrovni ZŠ, viz TIMSS 2011: <http://www.csicr.cz/getattachment/a9eb6f08-d83e-4169-8a37-51098e93102d>. Podle stejného hodnocení je relativně úspěšná i v oblasti čtenářské gramotnosti, průměrná v oblasti matematické gramotnosti. V obdobném měření PISA (<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CZE&threshold=10&topic=PI>) osciluje ČR okolo průměru. Nutno dodat, že o reliabilitě a validitě výsledků mezinárodních šetření se vede diskuse a výsledky nelze přijímat bez vědomí o úskalích sběru dat na širokém mezinárodním vzorku. Arnošt Veselý dodává: "Větší problém než validita a reliabilita dat je fakt, že tyto výzkumy měří jen menší část požadovaných znalostí a kompetencí a navíc odráží strukturu vzdělávacích systémů. Proto jsou žebříčky mezinárodních výzkumů tak problematické." Data z šetření PISA 2015: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-PISA-2015>. Data z šetření TIMSS 2015: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TIMSS/Narodni-zpravy/Narodni-zprava-TIMSS-2015>. V mezinárodním srovnání ICILS dopadli čeští žáci nejlépe ze všech srovnávaných: <http://www.icils.cz/>. Tomáš

- Relativně velká různost alternativních přístupů vně i uvnitř veřejného vzdělávacího systému. **V posledním roce vznikly desítky neveřejných škol.**²⁵ **Snahou MŠMT v roce 2017 bylo vznik dalších škol na primární úrovni omezit.**
- **Reforma financování regionálního školství s potenciálem odbourat nerovnost v jednotlivých krajích.**^{26,27}
- **Jisté množství dat, z nichž některá začíná stát uvolňovat k analýze.**²⁸

Zatloukal dodává: *“Je vhodné kvalitativně rozlišit jednotlivá šetření: PIRLS, ICILS nadprůměrné výsledky, TIMSS průměrné, PISA průměrné a podprůměrné.”* Tomáš Bouda dodává: *“PISU bych neuváděl vzhledem k trendům, které jsou důležitější než synchronní srovnání – přírodovědná a matematická gramotnost je oproti roku 2000, resp. 2003 výrazně níže, čtenářská gramotnost stále v mírném podprůměru. Jan Tupý, konzultant v oblasti vzdělávání (2016), dodává: Jestliže v přednostech hovoříme o průměrných až nadprůměrných výsledcích v některých oblastech vzdělávání, neměli bychom se zmínit ve slabinách – Klesající úroveň zdravotních aspektů žáků, jak je např. uvádí “Mezinárodní zpráva o zdraví a zdravém životním stylu dětí a školáků na základě výzkumné studie HSBC” realizovaná v roce 2014 (ČR, SR, Maďarsko, Polsko, Ukrajina) a zveřejněná v roce 2016. Týká se žáků 2. stupně ZŠ: <http://hbsc.upol.cz/download/nar-zprava-v4-2014.pdf>. V této souvislosti je možné připomenout i úspěšné 3leté pokusné ověřování “Pohyb a výživa” realizované na 1. stupni 33 ZŠ, jehož výsledky MŠMT na začátku roku 2016 přijalo, ale dále se se závěry nepracuje:*

http://pav.rvp.cz/filemanager/userfiles/Zavrečna_zprava/PaV_Evaluacni_zprava_pro_veřejnost.pdf.

Otázkou je i další pokusné ověřování “Hodina pohybu navíc”, které přináší do školních družin pohybové aktivity žákům 1. - 3. ročníků, ale jeho osud po ukončení pokusného ověřování není zřejmý. Podle poslední zprávy z testování PISA 2015 (zveřejněno na konci roku 2016) pokračuje takřka kontinuální propad českých žáků v přírodovědné a matematické gramotnosti, zatímco u čtenářské gramotnosti jde o relativní oscilaci okolo podobné hranice (během 15 let měření):

<http://www.csicr.cz/html/PISA2015/html5/index.html?&locale=ENG&pn=9>. **V roce 2017 nepřišly další podstatné výsledky v rámci mezinárodního srovnání.**

²⁵ Nejen řada montessori a waldorfských škol, ale i velký podíl nových vzdělávacích projektů na úrovni škol i mimoškolního vzdělávání a řada asociací či sdružení, která se snaží obohatit vzdělávání o nové trendy, poznatky, zkušenosti či kvality. Aktivity v této oblasti mají vzestupnou tendenci. Ondřej Neumajer, odborník Pedagogické fakulty UK, dodává: *“Z hlediska procentuálního zastoupení žáků v těchto školách k výraznému zvýšení nedochází.”* Jan Tupý, konzultant v oblasti vzdělávání, dodává: *“Někteří rodiče také uvádějí, že soukromé školy jsou pro ně příležitostí, jak se vyhnout vzdělávání v hlavním proudu, tedy i za přítomnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.”*

²⁶ Informace o cílech a podobě nového modelu financování regionálního školství na webu MŠMT:

<http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/financovani-regionálního-skolství>. Novelou školského zákona se zavádí nový způsob financování od 1. 1. 2019.

²⁷ Vláda schválila v roce 2016 reformu financování regionálního školství, která by mohla odstranit nerovnost ve financování škol způsobenou přerozdělováním prostředků jednotlivými kraji:

<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/vlada-schvalila-reformu-financovani-regionálního-skolství>. Více k financování v samostatné kapitole Audit. Tomáš Bouda dodává (2016): *“Zatím bych se obával zařadit mezi přednosti. Rizika: finanční zajištěnost (nelze zásadně přesouvat, hlavně bude nutné posilovat), nižší transparentnost díky vyšší míře centrální regulovanosti, z téhož vyplývající nižší efektivita financování.”* Ondřej Neumajer dodává: *“Reformu je podle mne velmi brzy soudit v době, kdy to ještě není zavedeno a zahořeno. Tedy bych to dal do příležitostí, nikoli předností. Případně nechat v přednostech, ale komunikovat jako přednost to, že se do toho stát pouští.”*

²⁸ Z měření v rámci mezinárodních šetření, testování žáků v 5. a 9. třídách, přijímacích zkoušek, maturit, statistických informací sbíraných MŠMT, ČŠI, obcemi, kraji a dalšími institucemi se lze dozvědět řadu podstatných informací o stavu a změnách ve vzdělávacím systému. Některá data, zejména z maturit, začal stát pod tlakem zveřejňovat ve větším rozsahu: <https://vysledky.cermat.cz/data/Default.aspx>. Některá data jsou

- Zkvalitňující se práce některých institucí zapojených do řízení vzdělávacího systému, zejména České školní inspekce; taktéž směřování Národního institutu pro další vzdělávání.²⁹

Slabiny

- Dosavadní relativně vysoká spokojenost veřejnosti se stavem veřejného školství. Bez politické objednávky nelze očekávat snahu o politická řešení, vyšší investice a vyšší progresivitu.³⁰
- Vysoce podprůměrná úroveň financování veřejného školství s tendencí k mírnému navyšování.³¹ Stálá neochota politických stran zavázat se k navýšení výraznému, alespoň na úroveň průměru OECD.³²

zveřejňována jako otevřená: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/otevrena-data>. Stále však chybí systematická snaha státu data analyzovat. Arnošt Veselý dodává: „Obecně vzato, máme o fungování vzdělávacího systému jen velmi málo relevantních informací. Navíc ta data, která máme jsou často v podobě, která jejich využitelnost výrazně omezuje (nepropojení jednotlivých databází administrativních dat).“ Ondřej Neumajer dodává: „Realita je taková, že data chybí, a ucelené sety/statistiky na diskutovaná témata běžně ministerstvo nezveřejňuje. Výjimkou začíná být ČŠI. Dominik Dvořák dodává: „Souhlasím s Arnoštem Veselým a Ondřejem Neumajerem, ve srovnání s jinými zeměmi je dat zoufale málo (a těch dostupných ještě méně). Viz například chybějící data o socioekonomické struktuře žáků ve školách, která pak znemožňují solidnější analýzy i těch málo dat, která máme. Viz také poznámka 48.“

²⁹ ČŠI se snaží změnou přístupu ke školám, založeným na novém pojetí inspekční činnosti jako podpůrné, nikoliv restriktivní, udávat pozitivní směr vývoje: <http://www.csicr.cz/cz/Kvalitni-skola>. Řada tematických zpráv, které ČŠI vydává, představuje dílčí vhledy do stavu regionálního školství:

<http://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Tematicke-zpravy>. NIDV začal k realizaci svých projektů zvát externí odborníky na danou problematiku s cílem dosáhnout užitečnosti výstupů. Dominik Dvořák dodává: „Souhlasím s pozitivním hodnocením změn, k nimž došlo v ČŠI, ale domnívám se, že za prvé podpora bez tlaku nepovede k plošnému zlepšení, sám bych byl pro kombinaci podpory a represe (nemělo v textu být represivní místo restriktivní?); za druhé, když už na jiném místě diskutujeme kvalitu zjištění PISA, tak bychom se měli zajímat také o reliabilitu a validitu zjištění ČŠI.“

³⁰ V roční periodě opakovaný průzkum CVVM na téma spokojenosti s jednotlivými typy škol mezi dospělou populací ukazuje sice znatelný nárůst počtu těch, kdo jsou nespokojeni se vzděláváním, nicméně průzkum neobjasňuje, zda jsou příčinou změny, nebo naopak nedostatek změn. Pokud odečteme velké procento, těch, kdo se hodnocení zříkají (nevědí), je převaha spokojených velmi vysoká. Z dlouhodobého hlediska se zdá trend rostoucí nespokojenosti spíše nevýznamný:

https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4433/f9/or171023.pdf. Tomáš Bouda dodává: „Základní školy dostatečně pružně nereagují na poptávku zákonných zástupců, důsledkem je vyšší počet nově vznikajících soukromých základních škol zaměřujících se na alternativní pedagogické přístupy. Výroční zpráva ČŠI 16/17 s. 95: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust>.“ Oproti tomu lze postavit námitku, že většina rodičů se nespokojuje se spádovou základní školou a snaží se vybírat, jak vyplývá z výzkumu Jany Strakové a Jaroslavy Simonové (2015): http://sreview.soc.cas.cz/uploads/beaadd506a8220d67168cf0a7a52dc52888cdd89_15-4-02Strakova18.indd.pdf.

³¹ Jen Indonésie, Rusko a Slovensko investují celkově do vzdělávání (od základního po vysokoškolské) menší podíl z HDP než ČR (data z roku 2013): <https://data.oecd.org/eduresource/public-spending-on-education.htm>. Situaci dobře ilustruje i studie think tanku IDEA zaměřující se na nízké platy učitelů: https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_10_2017_Platy_ucitelu/mobile/index.html. V letech 2016 a 2017 došlo k navýšení rozpočtu pro regionální školství, zejména s cílem navýšit platy učitelů:

<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/vlada-schvalila-navyseni-rozpocetu-msmt-1-krok-k-restartu> a <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/ekonomika/2252470-schvaleno-od-listopadu-vzrostou-platy-statnich->

- Nekoncepční řízení (neschopnost strategického řízení) provázené častými politicko-personálními změnami. **V některých případech** nedostatečná kompetence lidí odpovědných za oblast vzdělávání na úrovni celostátní i samosprávné.³³
- **Absence širší shody na žádoucích cílech (popřípadě prostředcích) vzdělávání.**³⁴
Jedinou deklaratorní shodu ve volebních programech sněmovních voleb 2017 představovaly platy učitelů.³⁵³⁶

zamestnancu-polepsi-si-i-duchodci. S účinností "inkluzivní" novely přibýly v rozpočtech škol významné prostředky na platy asistentů a další potřebné výdaje: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/data-o-inkluzi-asistenti-maji-o-tretinu-nizsi-platy-nez-ucitele_1708140944_jab. Vláda v roce 2016 schválila vyšší rozpočet pro vědu: <https://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/pavel-belobradek/aktualne/vlada-schvalila-pro-pristi-rok-navysemi-rozpocet-na-vedu-o-3-7-mld--144711/>. V roce 2017 se dohodla odcházející koalice na zvýšení rozpočtu VŠ o 3 mld. korun: <http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/tri-miliardy-pro-vysoke-skoly-budou-shodlo-se-vedeni-vlady/1530015>.

³² Vyplývá to z analýzy volebních programů (EDUin): <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-volebni-programy-pro-vzdelavani-jednota-na-platech-ucitelu-prevazujici-heslovitost-nedostatek-know-how-a-absence-dulezitych-cilu/>.

³³ Od vzniku samostatné ČR se vystřídalo ve vedení resortu 17 ministrů (někteří pouze jako dočasně jmenovaní členové vlády po překlenovací dobu do jmenování řádného ministra), životnost jednoho je tedy v průměru zhruba 1 rok a 4 měsíce: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/ministri-skolstvi-od-roku-1848>. Změnu ministrů většinou střídala výrazná proměna agendy a cílů. Řada ministrů za sebou nechala velmi diskutabilní důsledky své činnosti, ať už je to revize RVP, reforma státní maturity, čerpání financí z ESF, nečinnost v oblasti financování škol, přípravy učitelů, umisťování dětí do praktických škol i samotného řízení resortu. Některým opatřením není dán dostatečný čas na to, aby se projevila. V takovém prostředí jsou jakékoliv větší zásahy diskutabilní. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: „Odkazuji zde k závěrům někdejší Národní ekonomické rady vlády, kde se praví, že bariérou změn je často nedostatečná odbornost a nepochopení role vzdělávání na úrovni zřizovatelů základních a středních škol. Na úrovni krajské školské administrativy je nedostatečné uvědomění si dlouhodobých priorit vzdělávání, což deformuje rozhodování jak o rozsahu, tak o obsahu a zaměření vzdělávací činnosti (kapitola Vzdělanost v materiálu Rámec strategie konkurenceschopnosti: https://www.vlada.cz/assets/ppov/ekonomicka-rada/aktualne/Ramec_strategie_konkurenceschopnosti.pdf).“ Jan Tupý, konzultant v oblasti vzdělávání, dodává: „„Nejde jen o časté změny lidí a jejich nekompetentnost, ale i o to, že řada změn nepostupuje standardními kroky: popis (analýza) stavu, koncepční návrh změny a jeho oponentura, návrhy konkrétního řešení a jejich oponentura, výběr konkrétního návrhu změny a jeho zdůvodnění, diskuse k němu, rozpracování konkrétního návrhu a jeho vyzkoušení v praxi, zavedení změny a sledování jeho dopadu, případné zpětné korekce. Změny jsou navíc často urychlovány a informace o nich přicházejí až v době, kdy už je obtížné něco měnit. Klasickými příklady jsou změny RVP ZV v letech 2013 a 2016.“ Během roku 2017 došlo na další střídání na pozici ministra školství. Za čtyřleté vládní období se tak na MŠMT vystřídali tři ministři velmi odlišného charakteru, pohledu na problematiku vzdělávání a způsobu řízení (Marcel Chládek, Kateřina Valachová, Stanislav Štech).

³⁴ Ekonom orientující se na vzdělávání Daniel Münich připisuje absenci společenské shody význam jednoho ze tří největších problémů českého školství: <http://archiv.ihned.cz/c1-65418800-tri-problemy-ceskeho-skolstvi>. nejasnost směřování je patrná i v konkrétních postupech: Strategie 2020 hovoří na s. 31 o důkladné revizi kurikulárních dokumentů po roce 2020. Dlouhodobý záměr ČR (DZ) hovoří v bodu B.7.2 a B.7.3 o „dokončení návrhu obsahového a organizačního zajištění revize“ a o „vytvoření Rady pro revize RVP ZV, která se bude podílet na koncipování, sledování a hodnocení vzdělávání“ (oboje s termínem 2015, což se evidentně nezvládlo); pro rok 2017 počítá DZ s „provedením obsahových úprav RVP ZV ve 4 poměrně zásadních oblastech“; není zřejmé, jak jsou tato opatření provázána se strategií 2020, v roce 2017 ve vazbě na opatřená DZ a po roce 2020 se bude kompletně přepracovávat; navíc v tisku probíhají další návrhy a úvahy o úpravách RVP, např. <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/1615586-ramcove-vzdelavaci-programy-chce-valachova-vice-svazat-a-zpresnit>.

- Nadprůměrně nerovný přístup ke vzdělávání s tendencí k prohlubování nerovnosti (zejména meziregionálně).³⁷³⁸
- Diskutabilní struktura školské soustavy, zejména na úrovni středoškolské, nejasná vize rozvoje středoškolské soustavy s ohledem na rychlý nástup změn na pracovním trhu, zbytečné výdaje na školy s nízkou přidanou hodnotou.³⁹⁴⁰⁴¹
- Vysoká míra selektivity ve vzdělávacím systému na úrovni povinného vzdělávání s částečnou politickou tendencí k narovnání bez znalosti dopadu; tendence větší části rodičů vytvářet pro své děti exkluzivní prostředí (zejména ve víceletých gymnáziích).⁴²

³⁵ Výše odkazovaná analýza volebních programů ukazuje, že představa stran o zvýšení platů učitelů ve čtyřletém horizontu je značně odlišná.

³⁶ Ve spolupráci 17 organizací zainteresovaných ve vzdělávání vznikl strategický dokument Vzdělávání přede- vším, jenž shrnuje priority vzdělávací politiky v horizontu standardního sněmovního období 4 let:

http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2017/08/EDUIN_TEXT_VOLBY_2017-1.pdf.

³⁷ Jak ukazují např. klíčová shrnutí z šetření PISA 2012, ČR patří mezi země s nadprůměrnou vazbou výsledků v matematice a socioekonomickým zázemím: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>.

³⁸ Výše odkazovaná studie Karala Čady o souvislostech vývoje ve vyloučených oblastech v ČR a vzdělávání ukazuje na rozevírající se nůžky, zejména s ohledem na regionální specifika. Dominik Dvořák dodává: „Nejde jen o vyloučené lokality. Nerovná kvalita škol, která zakládá nerovnost v přístupu ke vzdělávání, je daleko rozšířenější fenomén.“

³⁹ Tematická zpráva - Vzdělávání ve středních školách s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vzdelavani-ve-strednich-skolach>. Dominik Dvořák dodává: „Kromě regionálních rozdílů, které jsou jistě velkým problémem, a sociokulturně podmíněných, k nimž odkazuje poznámka pod čarou, může jít i o genderové (nedávno zesnulý Petr Matějů trvale poukazoval na znevýhodnění chlapců v českém školství).“

⁴⁰ ČR má v populaci nadprůměrný podíl absolventů odborně zaměřeného středního školství vůči absolventům všeobecných vzdělávacích programů, nicméně trend posledních let je takový, že absolventů odborných středních škol proporčně ubývá. Problematická je míra nezaměstnanosti vyučených:

http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#V_QcQ0iLS70#page106. Střední školy se staly tématem krajských voleb (kraje jsou zřizovateli středních škol).

Jak ukazuje hodnocení volebních programů, které udělal EDUin, politické strany chtějí podporovat odborné vzdělávání, nepředkládají však vizi jeho rozvoje. Například program ČSSD, která před volbami držela většinu krajů i MŠMT, nese silné stopy tlaku ekonomické lobby: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-predvolebni-programy-hlavnich-stran-cssd/>. Další hodnocení programů zde:

<http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/archiv-tiskovych-zprav/>. Tomáš Bouda dodává (2016): „Zajímavé podněty k této i další problematice lze čerpat v z hlediska vzdělávací politiky kontextové strategii MPO Iniciativa Průmysl 4.0.“ Dominik Dvořák dodává: „Problém je, že nevíme, jak by byla ta část populace, která jde dnes do učení, zaměstnatelná po absolvování jiného typu školy (pokud by ji ukončila).“

⁴¹ Výše odkazovaná analýza OECD Employment Outlook 2017 představuje jasnou výzvu k zamyšlení nad tím, jak reformovat zejména středoškolskou úroveň české vzdělávací soustavy (více v Rizicích). Určitou naději na posun vpřed představuje údajný záměr MŠMT posílit v rámci reformy rámcových vzdělávacích programů všeobecnou složku vzdělávání na odborných středních školách a umožnit tak absolventům odborných VŠ snazší dosahování vyšší kvalifikace.

⁴² Na jedné straně jsou tu víceletá gymnázia, která odsávají ze základních škol nemalé procento dětí. Ke složitosti problematiky diskuse zastánců a oponentů víceletých gymnázií: <http://www.eduin.cz/clanky/zaznam-kulateho-stolu-jak-resit-problem-s-viceletymi-gymnazii-zasadne-podporit-2-stupen-zs/>. Doposud fungující

- **Systémové reformy regionálního vzdělávání bez podpory samotných učitelů, bez analýz ex ante a ex post, případně nerespektování jejich závěrů.**⁴³
- Částečný přechod vysokého školství v rámci tzv. Boloňského procesu, **s předpokladem větší diverzifikace s novým přístupem k akreditacím.**⁴⁴
- Úroveň přípravy učitelů, která adekvátně nereaguje na aktuální změny na poli vzdělávání a na potřeby měnících se požadavků **s vnitřně i zevně iniciovanými náznaky změny.**^{45,46}

praktické školy, do nichž byly často umísťovány děti, které by v jiných systémech byly vzdělávány v běžných školách, změnil v rámci účinnosti nové - proinkluzivní - legislativy svůj status na běžné základní školy. V roce 2016 zatím není jasné, jestli se reforma podporující začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol zdaří. Barbora Vobořilová, Tamara Kováčová, EDUin, dodávají: *“Reálně dochází naopak k prohlubování exkluzivity ve vzdělávání, tzn. zejména s ohledem na vznik soukromých škol.”* MŠMT v roce 2017 zahájilo politiku omezování vzniku neveřejných ZŠ. S ohledem na velmi malý poměr dětí v neveřejných ZŠ (necelá 2 % žáků ZŠ: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>). Je nicméně patrný růst počtu dětí nastupujících do prvních tříd.

⁴³ Přechod z rigidně daných osnov na tzv. Rámcové vzdělávací programy v nultých letech proběhl v mnoha případech pouze formálně a bez důvěry a aktivní účasti učitelů: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/105669/>. Signifikantní je, že ministerstvo školství nedisponuje vlastními průzkumy dokumentujícími postoje učitelů k reformě. V probíhajícím přechodu na poskytování podpůrných opatření žáků se speciálními potřebami v hlavním vzdělávacím proudu základních škol (inkluze) je od počátku zřejmé, že postoje učitelů jsou výrazně negativní a hrozí, že tento fakt reformu výrazně zkomplikuje, alespoň to ukazuje výzkum Profesní přesvědčení učitelů základních škol a studentů fakult připravujících budoucí učitele autorů Jany Strakové, Vladimíry Spilkové, Hany Friedlaenderové, Tomáše Hanzáka a Jaroslavy Simonové: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=2545&edmc=2545. K tomu též Janík a kol. http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/pripadovestudie_pdf.pdf. V některých případech dochází dokonce k zavádění reformy, k nimž byla vypracována analýza dopadů, avšak nebyla respektována, jako v případě povinného předškolního vzdělávání: <http://www.kudyvedecesta.cz/node/3>.

⁴⁴ Drtivá část vysokoškolských studijních oborů v ČR má jak bakalářský, tak magisterský stupeň. Boloňský proces tak proběhl v podstatě jen vznikem bakalářského stupně, ne rozdělením škol na prakticky zaměřené a tzv. centers of excellence (vědecky zaměřená studia): <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/akreditovane-studijni-programy-vysokych-skol-kody-programu-a>. S novelou vysokoškolského zákona a vznikem tzv. Národního akreditačního úřadu je spojena možnost vysokých škol žádat o institucionální akreditace. To by mělo umožnit zejména velkým univerzitám vnitřně lépe strukturovat nabídku studijních programů: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/vlada-schvalila-radu-narodniho-akreditacniho-uradu>. Pavel Doulik, děkan Pedagogické fakulty UJEP, dodává: *“Formálně zdařilý byl, spíše bych zdůraznil, že v některých oborech byl naprosto nelogický (učitelství).”* Tamara Kováčová, EDUin, dodává: *“Novela zároveň pominula návrh na to, aby se do akademického prostředí dostalo více odborníků z praxe, kteří nedisponují formálním vzděláváním. Zajímavou iniciativou je založení Asociace doktorandek a doktorandů, která se snaží upozornit na nevyhovující podmínky, které vedou mladé vědce k odchodu z akademické sféry.”*

⁴⁵ Se vznikem studentské iniciativy Otevřeno na brněnské Pedagogické fakultě MU a jejím rozšířením na další fakulty se pojí jistá naděje na změnu obsahu a formy pregraduální přípravy učitelů: <http://otevreno.org/>. Jiří Němec, děkan Pedagogické fakulty MU, dodává: *“Reformu učitelské přípravy na mnohých fakultách nelze dávat do příčinné souvislosti se vznikem iniciativy studentů Otevřeno. Iniciativa však může připravované inovace podpořit angažovanými aktivitami studentů. Stejně tak bychom mohli říct, že mění se klima na fakultách ve smyslu inovativních změn, podnítilo vznik studentské iniciativy Otevřeno. Na naší fakultě jsme iniciovali mnoho změn a následně jsme podpořili i vznik Otevřeno, které se následně rozšířilo i na ostatní fakulty. Ondřej Neumajer, odborník Pedagogické fakulty UK, dodává: “Toto je studentská iniciativa a očekávat, že přímo něco změní je hodně optimistické. Spíše bych formuloval, že ne všichni studenti se současným stavem souzní.”* Václav

- Nízký zájem o učitelství mezi studenty s měřitelnými studijními předpoklady,⁴⁷ legislativa efektivně omezující přístup schopných lidí bez pedagogického vzdělání do škol.⁴⁸ **Genderově nevyrovnaná skladba učitelů (především ZŠ) a stárnoucí učitelská populace, narůstající nedostatek učitelů některých aprobací (matematika, fyzika, chemie.**^{49,50}

Trojan, odborník Pedagogické fakulty UK, dodává: "V souvislosti s komentářem Jiřího Němce se domnívám, že posuny v učitelské přípravě by bylo vhodné zařadit i do možných příležitostí. Není vše černobílé."

⁴⁶ Projekt Učitel naživo, který se zaměřuje na přípravu současných studentů v magisterském stupni studia, úspěšně prošel pilotní fází a bude pravděpodobně zařazen do akademické struktury studia učitelství na některých pedagogických fakultách. Jde o výrazně odlišný přístup k přípravě na učitelství, postavený zejména na praktické zkušenosti práce s žáky a studenty. Jiří Němec dodává: "Přestože projektu fandím, je zcela nereálné ho v této podobě implementovat do prostředí VŠ." Pavel Doulik dodává: "Určitě bude ale jeho implementace ovlivněna situací na jednotlivých univerzitách a zejména samotným akreditačním procesem."

⁴⁷ Úroveň uchazečů o studium na pedagogických fakultách je podle dostupných měřících nástrojů podprůměrná oproti uchazečům o jiné typy VŠ studia: <https://www.scio.cz/o-vzdelavani/analyzy-a-studie-spolecnosti-scio/priority-motivace-uchazeci-VS.asp>. Zároveň neexistuje žádná snaha systému měřit kvalitu výstupů pedagogických studijních programů, které jsou předmětem kontroverzních diskusí. Jiří Němec, děkan Pedagogické fakulty MU, dodává: "Vždy jde o to, co dané testy měří. Pokud bychom měřili sociální empatii, potřebu pomáhat druhým, trpělivost atd., možná by se uchazeči o pedagogické studium profilovali jako nejlepší. Předpoklady, které jsou klíčové pro studium na "mat-fyz" nemusí být vhodné pro studium PdF a naopak. Odkazuje se zde na studii z roku 2011/12. Od té doby nebylo realizováno další šetření "Vektor"?"

⁴⁸ Novela zákona o pedagogických pracovnících, platná od roku 2015, požaduje, aby učitelé získali kvalifikaci v pedagogickém studiu, a neumožňuje alternativu, která by na jedné straně umožnila přístup lidí bez pedagogického vzdělání do škol, na straně druhé zaručila jejich kvalitu:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>. Jistou možnost nabízí návrh dvouletého adaptačního období, do něž by mohli vstupovat i absolventi VŠ bez pedagogického vzdělání. Jiří Němec, děkan Pedagogické fakulty MU, dodává: "Alternativa existuje např. v doplnění studia v rámci celoživotního vzdělávání, tzv. DAP - další aprobační předmět, nebo prostřednictvím navazujícího magisterského studia." Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: "K této diskusi jen připomenu slova prof. Heluse, že diplom je jedním z předpokladů, že kvalifikovaný úspěšně zvládne široké spektrum představ, co by a jak mělo nebo nemělo při edukaci dítě... (volně citováno). Jestliže předpoklad podceňujeme, tak proto, že kvalifikace jej nenaplní. Za mě – nadání a kvalifikace. Možná bychom se měli poučit ve Finsku, kde je zjišťování osobnostních předpokladů pro učitelství součástí výběru do vysokoškolského vzdělávání (ale jak víme, mají z čeho vybírat). Součástí této diskuse je jistě i podíl praxe, teorie s praxí či také praktikování s teoretickým vzděláváním. Viz iniciativa Učitel naživo."

⁴⁹ V posledních letech se snižuje podíl mužů ve vzdělávání a výrazně narostl počet učitelů ve věkové kategorii nad 56 let: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>.

⁵⁰ Ze srovnání zemí OECD vyplývá, že i ukazatel průměrného věku učitelů řadí ČR spíše k zemím s rostoucím rizikem. Pokud se omezíme pouze na středoevropský prostor, stejný problém mají Slovensko či Maďarsko, nicméně Polsko vykazuje - pravděpodobně také s ohledem na výrazně vyšší průměrné platy učitelů (v porovnání k platům jiných VŠ vzdělaných) statisticky významně nižší průměrný věk: https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/shared-prod/aspeninstitutece.org/uploads/2017/03/brozura_konference_165x235_EN_update.pdf.

- Neexistence systémové podpory kvality učitelů a ředitelů na školách, **slabá podpora ředitelů zejména v oblasti pedagogického řízení; není vnímáno jako jednoznačná priorita ve vzdělávací politice.**⁵¹⁵²
- Nedostatečně rozpracovaný a nesystematický způsob zjišťování kvality vzdělávacího systému a **monitoringu zavedených opatření** (včetně zjišťování kvality procesů a výstupů), **z toho vyplývající nekonceptní vzdělávací politika, omezený výzkum v oblasti vzdělávání.**⁵³⁵⁴
- Neznámá efektivita institucí ovlivňujících a regulujících český vzdělávací systém.⁵⁵

⁵¹ ČR v roce 2017 ještě stále nemá kariérní řád učitelů. Původní návrh kariérního řádu byl ze strany MŠMT odmítnut a nahrazen jiným konceptem, jenž má vstoupit v platnost od roku 2018: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>. Ten ale neprošel parlamentem, tudíž vzdělávací systém na kariérní řád stále čeká.

⁵² Ani volby v roce 2017 nepřinesly změnu, byť některé strany v náznamech na roli ředitelů poukazují, spíše ale v souvislosti s jejich "vyšší autonomií". Srovnajte analýzu volebních programů a strategický dokument Vzdělávání přede-vším. Tomáš Bouda dodává: "Cituji z výroční zprávy ČŠI 16/17 (odkaz výše): V kvalitě řízení mateřských škol jsou významné rozdíly. Někteří ředitelé nevěnují dostatečnou pozornost či erudovanost oblasti řízení pedagogických procesů, zvláště účinnému hodnoticímu systému školy (...) Klesá efektivita a rozsah kontrolní a hodnotící činnosti ředitelů ZŠ, a to především ve vztahu k průběhu a výsledkům vzdělávání...Nedostatečná kontrolní a hospitační činnost vedoucích pracovníků některých SŠ má za následek nedostatečnou zpětnou vazbu pro pedagogy, což omezuje jejich další profesní rozvoj." Dominik Dvořák dodává: "Chybí porozumění a shoda na tom, co je pedagogické řízení, a hlavně školy nejsou hodnoceny podle kvality pedagogické práce. Dokud nebudou kvalita výuky a výsledky žáků hlavními kritérii hodnocení školy, do té doby ředitelé nemají důvod věnovat se pedagogickému vedení."

⁵³ ČR doposud nemá vybudovanou strukturu (ani koncept struktury) nástrojů na měření kvality výstupů vzdělávacího systému. Na tento fakt upozorňuje např. Eric A. Hanushek, odborník v oblasti sledování kvality vzdělávání: <http://www.eduin.cz/clanky/pet-procent-nejhorsich-ucitelu-dela-rozdil-mezi-cr-a-finskem/>. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: "I proto byla na MŠMT zřízena Sekce legislativy a strategie. Je nutné se ptát ministerstva, jak naplňuje svou odpovědnost v tomto směru." Dominik Dvořák, výzkumník Pedagogické fakulty UK, dodává: "Pro vzdělávací systém obecně je potřeba, aby existoval pedagogický výzkum, a jeho institucionální zázemí je v České republice velmi nejisté. Pracoviště, která ho mají jako svou prioritu (např. ÚVRV v Praze, IVŠV v Brně) jsou zcela závislá na projektovém financování a mohou velmi rychle zaniknout, pokud na projektové peníze nedosáhnou."

⁵⁴ Ani volby do sněmovny v roce 2017 nepřinesly změnu. V tomto případě dokonce žádná strana nepožaduje "evidence based" řízení vzdělávacího systému. Srovnajte hodnocení volebních programů a strategický dokument Vzdělávání přede-vším. Miroslav Hřebecký dodává: "Pozitivní výjimkou je jasný, moderní a komplexní popis kvality pedagogického procesu v regionálním školství prostřednictvím modelu Kvalitní školy - hodnotících kritérií ČŠI. Nově jsou školám zpřístupněny popisy referenční úrovně v každém kritériu a v systému zabezpečeného informačního systému navštívené školy později obdrží report se svým hodnocením a porovnáním s ostatními školami. Je důležité tato data jako zpětnou vazbu poskytovat školám, naopak je rizikem je poskytovat zřizovatelům, kde je tendence z toho sestavovat žebříčky."

⁵⁵ Neexistují prokazatelná data ani studie o efektivitě práce regulativních institucí typu Česká školní inspekce, Cermat, Národní ústav pro vzdělávání a dalších. V roce 2011 došlo ke sloučení Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (VÚP), Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV) a Institutu pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP), a to bez předchozí studie proveditelnosti a bez následného vyhodnocení změn. Např. téměř po celý rok 2015 a 2016 je vedení NÚV pouze provizorní, dochází k výrazným strukturálním a personálním změnám ústavu bez transparentní analýzy a zdůvodnění. O efektivitě těchto podpůrných organizací, stejně jako o efektivitě řízení systému, se lze pouze dohadovat. **Situace v roce 2017 trvá.**

- Nedostatečná, opožděná, někdy i nejasná informovanost učitelů a veřejnosti o konkrétních krocích a záměrech MŠMT při realizaci vzdělávací politiky; **znovu se opakující problém při zavádění systémových změn.**^{56 5758}
- Nedostatečná podpora zavádění efektivních, ale méně tradičních přístupů, neochota mnoha učitelů k netradičním a inovativním přístupům.⁵⁹

Příležitosti

- **Rostoucí nespokojenost v dospělé populaci s úrovní vzdělávání ve veřejných školách.**⁶⁰
- **Volby a možnost změnit některé dlouhodobé neduhy v řízení českého vzdělávacího systému.**⁶¹
- **Kurikulární reforma: změny v rámcových vzdělávacích programech.**⁶²

⁵⁶ Vysoce problematická se ukazuje komunikace záměrů MŠMT ve věci společného vzdělávání. Částečně z toho důvodu se dařilo vést deníku Blesk bezprecedentní, manipulativní kampaň týkající se této reformy: <http://www.blesk.cz/tag/inkluzi/1>. Informování o těchto krocích je naprosto nedostatečné, podobně u jiných témat. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: „Neupíral bych MŠMT snahu maximálně informovat v otázce společného vzdělávání. Problém vidím v silné neochotě pedagogů naslouchat a v nedokonalé promyšlenosti změn – řada realizačních kroků nebyla včas domyšlena. A obecně, dokud nebude náhrada za nefunkční (neexistující) střední článek řízení ve veřejné správě, bude se centru obtížně prosazovat jakýkoliv záměr. RVP se od 1. 9. měnilo.“

⁵⁷ Dominik Dvořák, výzkumník Pedagogické fakulty UK, dodává: „Čtyři body (neexistence systémového řízení kvality učitelů a ředitelů, nedostatečně rozpracovaný a nesystematický způsob zjišťování výkonnosti a monitoringu, nízká efektivita institucí, nedostatečná, opožděná, někdy i nejasná informovanost) mají jeden společný jmenovatel, a tím jsou data. Jde nejen o zjišťování výsledků (výkonnosti), ale o naprostý nedostatek různých typů dat (o žácích, učitelích apod.) a absence kultury řízení založené na datech (což je taky podstata pedagogického řízení).“

⁵⁸ ČŠI konstatuje ve výše odkazované tématické zprávě o zavádění změn ve prospěch společného vzdělávání, že informovanost škol je jedním z problémů reformy.

⁵⁹ Pavel Doulik dodává (2016): „Je to jev typický pro učitele 2. stupně ZŠ a SŠ, nikoli u 1. stupně ZŠ. Navíc by takové tvrzení mělo být podpořeno odkazem na nějaký výzkum.“ Tomáš Bouda dodává (2016): „Je to tak, ale souhlasím s Pavlem Doulikem, z které analýzy, výzkumu to vyplývá? A naopak, mám hodně zkušeností s větší rigiditou učitelů 1. stupně.“ Ondřej Neumajer dodává (2016): „Vyplývá to například z výročních zpráv České školní inspekce, kde je uvedeno, jaké metody ve školách převládají.“ Tomáš Bouda dodává: Znovu to potvrzuje ČŠI ve výroční zprávě 16/17 (odkaz výše) pro MŠ, ZŠ I SŠ.

⁶⁰ Výše odkazovaný průzkum CVVM poukazuje na možnou tendenci v rostoucí nespokojenosti, ale bez jasné intence. Dominik Dvořák dodává: „Rostoucí nedůvěra k veřejné škole má své reálné příčiny. Ale současně může být projevem hlubší krize důvěry k tradičním institucím západní společnosti, která hrozí vzestupem extremistů, nabízejících snadná řešení.“

⁶¹ Vítězná strana sněmovních voleb v roce 2017, hnutí Ano, slibuje ve svém programu navýšení platu učitelů na průměrných 45 tisíc korun během 4 let. To znamená náklady, které se blíží potřebě navýšit investice do vzdělávání na průměr OECD (vyjádřeno v procentuálním podílu HDP): <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-volebni-program-pro-vzdelavani-ano-ucitele-budou-mit-po-4-letech-v-prumeru-45-tisic-korun-mesicne/>. Otázka důvěryhodnosti tohoto slibu je samozřejmě na místě. Změna v řízení resortu školství a její dopady na vzdělávání jsou vzhledem k vysoké diskontinuitě vzdělávací politiky těžko předvídatelné.

⁶² Jako vždy je systémová změna této úrovně příležitostí i rizikem. Příležitostí je v tomto směru zejména posun kurikula vpřed v souladu s měnícím se světem, zejména na 2. stupni ZŠ, a posun směrem k obecným

- **Navýšení platů pedagogických pracovníků regionálního školství a rozpočtu školství dva roky po sobě.**⁶³
- **Nová legislativa podporující společné vzdělávání v praxi.**⁶⁴⁶⁵
- Koncepční rozvoj: Strategie 2020.⁶⁶⁶⁷
- Strategie digitálního vzdělávání 2020.⁶⁸⁶⁹

gramotnostem na úrovni středních škol. Dominik Dvořák dodává: *“Posun k obecným gramotnostem vnímá nezanedbatelná část odborníků také jako riziko. Dosavadní způsob provádění změn však zvyšuje pochybnosti v tom, jaký je vlastně cíl reformy: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-msmt-chysta-zmeny-v-obsahu-vzdelavani-na-ceskych-skolach-doposud-neverejne/>. S ohledem na nejasnost dopadu reformy RVP zařazujeme i do hrozeb. Dominik Dvořák dodává: “Nejde jen o změny v RVP. Klíčovou šancí je zbavit školy povinné tvorby ŠVP jako značné zátěže, jejíž efekty zatím nikdo nedoložil. ŠVP by měla být možností otevřenou pro školy, které se samy pro ni dobrovolně rozhodnou (popř. které navíc budou dobře hodnoceny ČŠI).”*

⁶³ Politická dohoda a také dohoda s odborovou organizací vytváří prostředí, v němž by mohlo být reálně možné prosadit potřebné reformy ve školách: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/zvyseni-platu-ceka-ucitele-uz-od-zari>. Navýšení platů v roce 2017 je možné s velkou pravděpodobností přičítat předvolební situaci. Bylo by ale třeba posílit vztah mezi řízením resortu a učiteli a lépe je motivovat k tomu, aby aktivně spolupracovali na reformních krocích.

⁶⁴ Od 1. 9. 2016 nabyla účinnosti novela školského zákona, která zavádí systém tzv. podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných základních školách. Tímto byla změněna dosavadní praxe, kdy byla řada dětí (nejčastěji s mentálním handicapem či sociálně zanedbaných) umisťována do tzv. praktických škol, a to na základě nově formulovaného § 16 novely: <http://www.sbirka.cz/POS4TYD/NOVE/15-082.htm>. O úspěchu reformy ale rozhodne její implementace. K hodnocení zatím chybí potřebné informace z terénu.

⁶⁵ Výše odkazovaná tematická zpráva ČŠI k průběhu nově upravené podpory společného vzdělávání konstatuje rozporuplné závěry. Tomáš Bouda dodává: *“Nejde o výsledek resortních aktivit, ale tlaku vnějšího - zaměstnavatelé, ekonomové, experti různé provenience, též rodiče, kterého se pochopitelně předvolebně chopili politici. Ten tlak je ale zároveň výrazem společenské objednávky na změny ve vzdělávací nabídce.”*

⁶⁶ Strategie 2020 byla vytvořena s celkovou strategií rozvoje EU a platí pro léta 2015 až 2020: <http://www.vzdelavani2020.cz/>. Po více než dvou letech od jejího přijetí lze sledovat snahu o naplnění (přijetí legislativy podporující rovnost přístupu ke vzdělávání, tedy inkluzi, snahu zlepšit podmínky práce platy učitelů), nicméně skutečný dopad těchto snah je zatím velmi nejistý. Zároveň byl v roce 2015 přijat tzv. dlouhodobý záměr vzdělávání, který mnohé ze strategie transformuje do konkrétnější podoby. I když je zejména v oblasti rozvoje středního školství poplatný lobby průmyslu, v řadě bodů jeho naplnění českému vzdělávání prospělo. K dlouhodobému vzdělávacímu záměru více v jednom z vydání newsletteru Beduin:

<http://www.eduin.cz/beduin/jaka-jsou-slaba-a-silna-mista-dlouhodobeho-zameru-rozvoje-naseho-skolskeho-systemu/>. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: *“K příležitosti bych přidal i strategii MPO Iniciativa Průmysl 4.0. Překvapivě mnoho žádoucích změn z pohledu školství podporuje.”*

⁶⁷ V roce 2017 ustavená komise je prvním pokusem zhodnotit naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020.

⁶⁸ MŠMT v roce 2014 vytvořilo a vláda přijala strategii, o jejímž smyslu se lze více dozvědět z této prezentace: <http://sdv.msmt.cz/>.

⁶⁹ Za poslední rok se realizace Strategie digitálního vzdělávání posunula, postup v některých opatřeních začal být viditelný (např. zavedení otevřených licencí pro OP VVV, DigiKoalice - fungující platforma spolupráce, dostupná otevřená data o vybavení škol, připravená revize RVP v oblasti digitálních technologií a informatického myšlení, konkrétní podpořené aktivity z vyhlášených výzev OP VVV...), některá opatření se ale stále nerealizují. Jednota školských informatiků vydala v roce 2017 k průběžnému stavu realizace strategie hodnocení: <http://digivzdelavani.jsi.cz/aktuality/hodnocenisdvk192017>. Klíčové pro další postup bude, jak se k

- Prostředky alokované v OP VVV **jako možnost (i hrozba).**⁷⁰
- **Rostoucí počet neveřejných škol snažících se o odlišný vzdělávací přístup v reakci na neschopnost veřejného systému uspokojit poptávku.**⁷¹⁷²
- Nový přístup České školní inspekce k hodnocení práce škol a stimulace jejich rozvoje.⁷³
- Reálná možnost občanského sektoru ovlivňovat kroky ve vzdělávacím systému.⁷⁴
- **Vyšší míra pozornosti a investic z korporátního sektoru a ze strany nadačních fondů do oblasti vzdělávání.**⁷⁵
- **Výběrová řízení na ředitele některých přímo řízených organizací.**⁷⁶⁷⁷

problematice digitálního vzdělávání postaví nové vedení ministerstva a jakou prioritu jí bude věnovat. To samozřejmě souvisí i s prioritou digitalizace e-governmentu na úrovni programového prohlášení a aktivit vlády.

⁷⁰ Vzdělávacího systému se týká zejména prioritní osa Rovný přístup ke kvalitnímu předškolnímu, primárnímu a sekundárnímu vzdělání, pro kterou se počítá s částkou přesahující 1,2 mld. EUR:

http://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/OP_VVV_k_16_7_2014.pdf. Tyto finanční prostředky mohou zároveň

představovat hrozbu devalvace podpůrných opatření ve vzdělávání.

⁷¹ Za poslední rok přibýlo 40 nových ZŠ neveřejného typu:

http://www.rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/skola-jako-byznys-pocet-soukromych-zakladek-raketove-roste-zrizuji-je-i-nespokojeni-rodice--1641085. Pro systém je to příležitost zkoumat, jakým způsobem chtějí socioekonomické elity vzdělávat své děti. Skutečnost však uvádíme i v hrozbách.

⁷² V listopadu 2017 dosluhující vedení MŠMT vnímalo tuto skutečnost jako hrozbu, jakkoliv informace o důvodech omezování zápisu nových neveřejných škol do rejstříku škol se opírají o údajné “nenaplnění kapacit veřejných škol” v dané lokalitě. S ohledem na skutečné počty dětí v neveřejných školách je taková politika velmi diskutabilní. Arnošt Veselý dodává: “Vedení MŠMT v tom, že považuje růst počtu neveřejných škol jako hrozbu, chápu. Jakmile by vznikly dva paralelní systémy - veřejné a neveřejné školství - tak by se to jen velmi těžko napravovalo.” Tomáš Bouda dodává: “I když je oslabování (rozkládání) veřejného školství nežádoucí, nelze rodičům sdělovat: Vaše požadavky po netradičním vzdělávání nemůžeme uspokojit, ale ani Vám nedovolíme je samostatně realizovat. Jediným řešením je maximální plošná podpora kurikulární reformy i podpora a začleňování dílčích inovací - fungovat paralelně.”

⁷³ ČŠI zveřejnila v červnu 2015 materiál s názvem Kvalitní škola:

<http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/Obr%C3%A1zky%20ke%20%C4%8DI%C3%A1nk%C5%AFm/Kvalitn%C3%AD%20%C5%A1kola%209.%206.%202015/Kvalitni-skola-kriteri-a-indikatory-hodnoceni-konecna-verze-s-poznamkou-pod-carou.pdf>. Jde o materiál, který výrazným způsobem přesouvá těžiště pozornosti ČŠI od

formálních ukazatelů k hodnocení těch faktorů v činnosti školy, které mají reálný dopad na kvalitu vzdělávání žáků. Jde o příslib, nikoliv o záruku, že se školy budou moci skutečně opřít o erudovanou a profesionální podporu. Změnu kurzu v orientaci ČŠI by měla provázet i změna ve způsobu přijímání nových inspektorů, kteří budou schopni nové pojetí inspekce aplikovat ve školách. Inspirací mohou být zahraniční modely, např. Anglie.

⁷⁴ Průběh debaty o zákonu, jímž měla být definovaná tzv. dětská skupina a jenž ohrožoval existenci některých zařízení pro předškolní výchovu a vzdělávání, nakonec po tlaku ze strany nevládních organizací vyústil v zákonnou úpravu, která umožní jejich další existenci: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/udalosti-v-ceskem-vzdelavani-2014-dil-2-novela-skolskeho-zakona-detske-skupiny-a-nekvalifikovani-ucitele/>. Vliv z této strany však pochopitelně může mít i svá rizika, ne vždy jsou jasné zájmy v pozadí.

⁷⁵ Řada společností a nadačních fondů přesunula v posledních letech svou pozornost ke vzdělávání jako jednomu z hlavních témat společenské odpovědnosti.

- **Rekonkurzy na místa ředitelů v roce 2018.⁷⁶**

Hrozby

- **Očekávaný vliv technologických inovací na trh práce a profesní užítost získaného vzdělání.⁷⁹⁸⁰**
- **Politická nestabilita a nejistota v naplňování deklarovaných cílů vzdělávací politiky.⁸¹**

⁷⁶ MŠMT vypsal (případně se chystá vypsat) výběrová řízení na ředitele Cermat a Národního ústavu pro vzdělávání. Kvalifikovaní lidé s dostatečným respektem by na těchto místech mohli mnohé změnit k lepšímu: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-cermat-hleda-reditele-bude-to-odbornik/>. Avšak pouze za předpokladu, že ministerstvo bude vybírat skutečně odpovědně, nikoliv podle politické afinity či personálních vazeb.

⁷⁷ Střídání na místě ředitele CERMAT ukazuje, že nově vybraný člověk může z velké části naplňovat představu o kvalifikačních předpokladech. Od prosince 2018 by měla CERMAT vést bývalá vedoucí pracovnice Ústavu pro informace ve vzdělávání a Českého statistického úřadu Michalea Kleňhová: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/zika-skonci-v-cele-maturit-ve-vyberovem-rizeni-na-sefa-cermatu-byl-druhy_1711141438_pj.

⁷⁸ V roce 2018 vyprší šestileté jmenovací období ředitelů na stovkách škol v ČR (v důsledku účinnosti novely školského zákona před šesti lety). Místa ředitelů jsou klíčová, jak uzavírá i strategický dokument Vzdělávání přede-vším. Václav Trojan dodává: *“Impulsy (díle) z terénu hovoří o nebezpečí minimálního až nulového zájmu o účast v konkurzu na místo ředitele školy. Ondřej Neumajer dodává: “Patrně není zachyceno v žádných statistikách (snad intuitivně na ČŠI či EDUinu, kteří se většího množství konkurzů účastní), že zájem o náročný post ředitele je mezi kvalifikovanými kandidáty malý, resp. stále menší.”* Tomáš Bouda dodává: *“Dokud nebudou změněna pravidla výběru a jmenování ředitelů škol, o příležitost jde stěží. I když ČŠI uvádí, že nejmenování z 1. místa nepřesahuje 10 %, jde o širší problém - účelové složení konkurzních komisí, ovlivňování průběhu konkurzu, dehonestování uchazečů. Z mnoha diskusí s učiteli zejména obecních škol vím, že konkurzům nedůvěřují, jsou přesvědčeni, že bez známostí je účast v nich bezpředmětná. Pavel Doulák dodává: “Konkurzy na místa ředitelů mohou stejně tak dobře i hrozbu.”*

⁷⁹ Vyše odkazovaná studie Employment Outlook 2017 ukazuje na to, že ČR stojí před výraznou proměnou trhu práce způsobenou automatizací. Tatáž analýza ukazuje, že dosavadní trend snižuje potřebnost - historicky silné - sféry středních kvalifikací a přesouvá těžiště zejména do oblasti vyšší kvalifikace, částečně však i do oblasti kvalifikace nízké. Vzdělávací systém ČR je přitom nastaven velmi výrazně na produkci středně kvalifikovaných absolventů (cca 70 % středoškoláků studuje v odborných studijních programech). Česká vzdělávací politika na tuto skutečnost reaguje nesystémově a velmi vlažně.

⁸⁰ ČŠI konstatuje v tematické zprávě o využívání technologií v českých školách tristní stav. Podle zvolených indikátorů, které jsou více méně mírně nastavené, nesplňuje nároky ani čtvrtina českých základních škol: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Vyuzivani-digitalnich-technologii>. Ondřej Neumajer dodává: *Na webu Strategie digitálního vzdělávání MŠMT bylo koncem roku 2017 zveřejněno řediteli škol dlouho poptávané stanovisko. To potvrzuje, že školy využívající projekty zjednodušeného vykazování, tzv. šablony, mohou z přidělených financí investovat i do oblasti digitálních technologií: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/nakup-pomucek-a-vybaveni-z-vy-zev-op-vvv-na-sablony>.”*

⁸¹ Výsledek voleb do sněmovny v roce 2017 nedává velkou naději na vytvoření stabilní vlády, která by bylo schopná své naplňovat programové prohlášení, jakkoliv může být optimisticky laděné. Výrazná neshoda ve směřování úsilí o rozvoj vzdělávacího systému mezi parlamentními stranami nedává šanci na prosazení důležitých reforem (nepředvídatelné hnutí Ano, retrotopická KSČM a SPD, digitálně orientovaní Piráti, ideologicky protichůdné programové priority ČSSD a ODS...). Navýšení platů učitelů je jediná shoda napříč politickým spektrem, avšak ve velmi odlišné hladině.

- **Kurikulární reforma: změny v rámcových vzdělávacích programech.**⁸²
- **Rostoucí počet neúspěšných studentů SŠ jako dopad společné části maturitní zkoušky.**⁸³
- **Možnost čerpání ze zdrojů EU.**⁸⁴
- **Jen částečná snaha naplňovat přijaté strategické cíle (pochybnosti o naplňování strategie vzdělávací politiky 2020, netečnost k přijaté digitální strategii, odsouvání kariérního řádu).**⁸⁵
- **Mizivá snaha předložit vizi rozvoje vzdělávání v ČR, neschopnost MŠMT pracovat na zpracování strategie překračující horizont roku 2020.**⁸⁶

⁸² Platí totéž, co je uvedeno výše v příležitostech. Pochybnosti vzbuzuje zejména netransparentnost (riziko vlivu lobbyistických skupin), chybějící otevřená diskuse o obsahu vzdělávání a změnách, neochota poučit se v zahraničí a přetrvávající omezenost vnímání vzdělávání na tradiční školskou strukturu a kategorizaci vzdělávání. Dominik Dvořák dodává: *“Představa, že existuje nějaké jednoduché poučení ze zahraničí, mi připadá trochu naivní. Navíc každý aktér má trochu jinou představu o tom, odkud a jaké poučení si máme brát.”*

⁸³ Ve společné části maturitní zkoušky každoročně neuspějí tisíce žáků SŠ, přičemž procentu neúspěšných se podle analýzy Oldřicha Botlíka, pořízené na základě dat z maturit, zvyšuje: <http://www.eduin.cz/clanky/co-rikaji-maturitni-data-5-dil-z-cestiny-uz-ctvrty-rok-propada-nejvic-maturantu-v-testu/>. Zdaleka ne všichni tito neúspěšní maturanti středoškolské vzdělání dokončí. Zvyšuje se tak procento těch, kdo končí svou vzdělávací dráhu se základním vzděláním. MŠMT tyto žáky nepodporuje a nemá ani přesnou informaci o jejich počtu. Tomáš Bouda dodává: *“Takto to zní, že neúspěšnost způsobuje společná část maturitní zkoušky. Regulací výstupem, státní maturitou, lze považovat i za možnou příležitost (proti regulaci vstupem, jednotnými přijímacími zkouškami - dle mého jednoznačně negativní). Je to výzva pro stát, zřizovatele škol, aby vyžadovaly po školách (ředitelích) odpovědnost za kvalitu vzdělávání.”*

⁸⁴ Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost nabízel ČR celkovou částku převyšující 53 mld. Kč: <http://www.op-vk.cz/cs/siroka-verejnost/co-je-op-vk.html>. Částka v současnosti probíhajícího Operačního programu věda, výzkum, vzdělávání přesahuje 67,5 mld Kč, nicméně je v něm sloučeno regionální školství s vědou a výzkumem: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy-1/nejcastejsi-dotazy>. Kolik se podaří investovat v jednotlivých oblastech, není jasné. Arnošt Veselý, výzkumník Fakulty sociálních věd UK, Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, Barbora Vobořilová, EDUin, dodávají: *“Prostředky z operačního programu EU představují zároveň značnou hrozbu. Projektové financování standardních procesů ve školách jednak zvyšuje administrativní zátěž škol, jednak představuje nejistotu pro udržitelnost.”* Reálnou hrozbou je, že při výpadku těchto prostředků, které mimochodem částečně vyplňují deficit ve financování vzdělávacího systému z domácích zdrojů (viz investice do vzdělávání porovnatelné v rámci OECD uvedené ve slabinách), je skoková redukce a zpomalení vývoje v okamžiku, kdy ČR přestane být čistým příjemcem dotací z EU. Populistické postoje některých politických zástupců i politických celků vůči EU tuto hrozbu zvyšují.

⁸⁵ O naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR 2020 doposud nevíme (začátek 2018), expertní komise zatím nevydala zprávu. Strategie digitálního vzdělávání postupuje k implementaci relativně pomalu a nejistě (viz výše). Kariérní řád je odsunut mimo toto volební období (viz výše).

⁸⁶ Výše odkazovaná analýza volebních programů poukazuje na jeden z největších neduhů: heslovitost odrážející chybějící koncepci, čehož příčinou je reálný nezáměr politických stran o expertní spolupráci. Na obsahovou nedostatečnost programů upozorňuje i analýza think tanku IDEA týkající se slibů k navýšení platů učitelů: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/banka-souboru/9410053.pdf>.

- **Přetrvávající nejistota, nakolik se zdaří legislativní reformu na podporu společného vzdělávání realizovat v praxi.**⁸⁷⁸⁸
- **Zaostávání vzdělávacího systému za aktuálními společenskými požadavky, “opt out” části rodičů z veřejného vzdělávacího systému: rostoucí nespokojenost s fungováním neveřejných škol v posledních letech, nárůst počtu neveřejných škol a pochybná vládní politika ve vztahu k nim a k víceletým gymnáziím.**⁸⁹
- **Zavedení plošných přijímacích zkoušek.**⁹⁰⁹¹

⁸⁷ Implementace opatření pro to, aby běžné ZŠ mohly poskytovat podpůrná opatření žákům se speciálními potřebami, započala přímo v praxi. Zatím se nepotvrzují alarmující prognózy, zcela mimo fakta jsou hrozby údajné paralýzy škol příchodem dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Miroslav Hřebecký dodává: *“Zcela destruktivní na motivaci mnoha obětavých pedagogů v terénu by bylo rušení některých proinkluzivních opatření a návrat ke starému systému, jak naznačují někteří populističtí politici.”* V tomto okamžiku však je předčasné hodnotit dopad reformy na vzdělávání v českých školách. Česká školní inspekce slíbila, že bude vývoj společného vzdělávání ve školách sledovat.

⁸⁸ K tomu výše odkazovaná tematická zpráva ČSI o prvním roce podle nové legislativy upravující poskytování speciálních vzdělávacích potřeb a přesouvající jejich těžiště do běžných škol.

⁸⁹ Vznik nových 40 základních škol mimo veřejný vzdělávací systém jsme zařadili do příležitostí. Hrozbou je tehdy, pokud tento trend přeroste kritickou hranici a vyvede děti socioekonomických elit natrvalo ze systému. Z průzkumů vyplývá zajímavá tendence: necelá třetina rodičů (veřejnosti) je nespokojena s fungováním veřejného vzdělávacího systému. Ukazuje na to průzkum CVVM pořízený v září 2015 na reprezentativním vzorku české dospělé populace (bez rozlišování aktuálního osobního vztahu ke vzdělávání):

http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a7430/f3/or151012.pdf a
http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a7431/f3/or151013.pdf.

Opakování průzkumu CVVM v roce 2017 ukazuje mírnou tendenci k růstu nespokojenosti, spokojení však stále výrazně převažují: <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/ostatni/ostatni-ruzne/4436-hodnoceni-kvality-ruznych-typu-skol-zari-2017>. Je třeba si ujasnit, jaké požadavky vlastně rodiče volící opt out požadují, co z požadavků těchto rodičů by měl vzdělávací systém akceptovat a co nikoliv. Stojíme ale také před problémem dalších technologických revolucí (virtuální/rozšířená realita, umělá inteligence), o nichž bychom měli v souvislosti se vzděláváním velmi intenzivně uvažovat. Ondřej Neumajer dodává (2016): *“Za nejdůležitější faktor, který ovlivní vše, považuji umělou inteligenci. Virtuální realita, 3D tisk a další technologické inovace jsou v případě vzdělávání druhořadé, byť také sehrají důležitou roli.”* Výše uvedená politika omezování vzniku nových neveřejných škol v příkrém kontrastu s nulovou snahou řešit segregaci na úrovni víceletých gymnázií ukazuje na účelové a ne právě smysluplné politické jednání.

⁹⁰ Závěrečná zpráva - Výběrové zjišťování výsledků žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol ve školním roce 2016/2017, kap. 5.3.4, str. 136 a kap. 5.3.6, str. 138 <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Vyberove-zjistovani-vysledku-zaku-5-a-9-trid-ZS->

⁹¹ Plošné přijímací zkoušky, jež poprvé proběhly ve školním roce 2016/2017, mohou být reálně buď zcela zbytečné (při neexistenci minima mohou ředitelé přijmout každého, kdo formálně řízením projde), nebo se mohou stát nástrojem ovlivňování v přístupu ke vzdělávání (ať už oficiálně nastaveným minimem, případně tlakem ze strany zřizovatelů škol na neoficiální stanovení takové laťky). Tomáš Bouda dodává (2016): *“Přijímací zkoušky mají vliv na reálné kurikulum. Vycházím z vlastní zkušenosti učitele ČJ na ZŠ, který zažil jednotné přijímací zkoušky: k redukci učiva výrazně docházelo, pochopitelně neoficiálně, výuka u žáků hlásících se na maturitní obory se soustředila na testované učivo. Přijímací zkoušky jako nástroj regulace nemohou vést k vyšší kvalitě vzdělávání ani směřování k strukturálně žádoucím druhům a typům vzdělávání. Viz také Průmysl 4.0: Přístup ke vzdělávání tedy není potřebné ani rozumné omezovat, je však třeba dbát o zvyšování jeho kvality a relevance pro moderní pracovní trh...”* Dominik Dvořák dodává: *“Přijímací zkoušky mohou reálně učivo omezovat, ale stejně tak mohou být nástrojem, jak do škol dostat něco, co v kurikulu dosud chybělo, pokud je to testovatelné. Záleží na jejich kvalitě. Obecně bych ale raději viděl plošné testy ve 4. a 8. ročníku bez závažných*

- Netransparentnost při správě vzdělávacího systému, **s určitou snahou o nápravu pod tlakem zvenčí.**⁹²
- Nekoncepčnost řízení systému a další prohlubování nedůvěry v efektivitu systému.⁹³
- **Udržování současné struktury školského systému (středních škol) místo snahy o promyšlenou reformu.**⁹⁴

dopadů pro žáka.” Dominik Dvořák dodává (2016): „S tím souvisí odklon od plošného testování. Současné výběrové testování (INSPis, PISA, TIMSS) dává nějaká data pro řízení systému jako celku, ale nedává data pro řízení jednotlivých škol nebo data pro rodiče, která by jim umožnila rozhodování. Jednotné přijímačky a maturita pak udeří jako blesk z čistého nebe, protože stát rodičům před tím nedává informace z externího standardizovaného hodnocení, které by jim s dostatečným předstihem dalo signál, jak na tom jejich dítě je (tak to funguje např. v Polsku).“ Miroslav Hřebecký dodává: “Plošné přijímací zkoušky omezily svobodu škol a možnost progresivního pojetí přijímacích zkoušek, např. na základě žákovských portfolií, která zachycují komplexně schopnosti, dovednosti, zájmy, ale i motivaci uchazečů.” Tamara Kováčová dodává: “Je nejasné, jakým způsobem budou moci vykonávat přijímací zkoušky žáci s přiznaným uzpůsobením podmínek (žáci s určitým typem handicapu), jako tomu je u maturit.”

⁹² Reforma financování, prováděcí předpisy k inkluzi, důvody k přepracování kariérního řádu, analýzy, z nichž MŠMT školství při provádění těchto kroků čerpá a další materiály nejsou zveřejňovány a není možné posoudit jejich smysluplnost. Do stejné kategorie spadá nejasná personální práce na ministerstvu a jím řízených organizacích. Je reálný předpoklad, že byli do služebního poměru (se vstupem služebního zákona v platnost ke dni 1. 7. 2015) vzati i pracovníci MŠMT, kteří se neosvědčili (nejsou posilou pro realizaci koncepčních kroků školské politiky), respektive neproběhlo dostatečné zhodnocení kvality a efektivy současných pracovníků. MŠMT bylo v roce 2016 nominováno (opakovaně) na anticenu za netransparentnost v nakládání s informacemi o maturitních testech: <http://oz.otevrenaspolecnost.cz/#verejnost>. Po nátlaku ze strany občanského sektoru ministerstvo přistoupilo k částečnému zveřejnění dat o maturitách, způsob a formát zveřejnění byl ze strany části odborné veřejnosti kritizován: http://data-mat.cz/Poruseni_zakona_maturita.pdf.

⁹³ Na Strategii vzdělávání 2020 by měla navázat strategie nová, s horizontem v roce 2030. O přípravách takové strategie však zatím není nic známo. Je pravděpodobné, že se na ní začne pracovat až s dalším vedením úřadu. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: “Po krátké snaze o zlepšení opět absence strategického řízení opírající se o efektivní monitorování. Systém veřejné správy není efektivizován, respektive zatím nepřesvědčují dílčí snahy, např. odpolitizování státní správy. Efektivita veřejné správy a efektivita systému školství, věci veřejné, jsou spojitě nádoby.”

⁹⁴ Byť ČR v mezinárodním srovnání na špičku s počty absolventů středního odborného vzdělání (<http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-ceska-republika-nepotrebuje-vic-ucnu-rika-expertka-z-oecd/>), MŠMT ani zřizovatelé středních škol nejeví známky toho, že by tento problém chtěli řešit. Problematická je dvoukolejnost v řízení regionálního školství. O koncepčních věcech i financování se rozhoduje jak na úrovni ministerstev, tak na úrovni obcí a krajů. Středoškolské vzdělání je proto do značné míry nefunkční, chybí mu větší propojenost s praxí. Politické programy před krajskými volbami neslibují reálné zlepšení (viz výše). Tomáš Bouda dodává (2016): “Poslední intenzivní diskuse o směřování středního školství proběhla v souvislosti se vznikem Bílé knihy. Je pak velmi snadné školství na krajské úrovni, jde především o SŠ, negativně hodnotit, jak ukázaly předvolební debaty o fungování krajů.” Výše odkazovaná analýza Employment Outlook 2017 jednoznačně ukazuje, že dochází k přesunu těžiště na úroveň vyšších kvalifikací ve většině segmentů pracovního trhu. Česká republika, tradičně s těžištěm ve středních kvalifikacích, bude podle stejné analýzy masivně postižena technologickými změnami, které ohrožují 45 % pracovních míst v horizontu 15 let. Tomáš Bouda dodává: “Chybí-li iniciativa státu, pochopitelně vzrůstá iniciativa krajů, zejména v souvislosti s volbami. Takže se aktuálně objevují např.: Strategické plánování rozvoje vzdělávací soustavy Libereckého kraje; Pražští učitelé do roka dostanou nová centra kolegiální podpory; Gymnázia na jižní Moravě čeká revoluce; Kraj žádá alternativní výuku; Moravskoslezský kraj od příštího školního roku vyzkouší duální systém vzdělávání. Chválihodné, ale důsledkem bude stále výraznější mezikrajská diferenciace vyššího sekundárního vzdělávání.

- **Trvající neschopnost a neochota** integrovat mimoškolní vzdělávání do vzdělávacích výstupů systému.⁹⁵
- **Takřka nulový důraz vzdělávací politiky na rozhodující vliv rodiny na výsledky vzdělávání.**⁹⁶

Významné události ovlivňující změny ve vzdělávacím systému 2017

Způsob hodnocení vlivu jednotlivých témat na český vzdělávací systém: Používáme symboly - a + (záporné a kladné hodnoty). Protože u jednotlivých témat je vzhledem k jejich komplexnosti často těžké určit zcela jednoznačně jejich pozitivní či negativní dopad, uvádíme v takových případech místo jednoznačného hodnocení poměr negativního a pozitivního přínosu. V případě, že odhad pozitivního či negativního dopadu převažuje, je to vyjádřeno počtem znamének (např. --/+ znamená poměr negativního a pozitivního dopadu 2:1).

---/+ Sněmovní volby 2017: Českému vzdělávání stále chybí vize, vzniká mimo politiku

Český vzdělávací systém trpí chybějící vizí a chybějící koncepcí, kterou by na ní bylo možné postavit. Tento stav trvá a potvrzují to i sněmovní volby z roku 2017. Byť se většina stran, zvolených do poslanecké sněmovny, dokáže shodnout na potřebě zvýšit dlouhodobě zanedbávané platy učitelů, neexistuje mezi nimi shoda na tom, k čemu by takové zvýšení platů mělo vést a tedy ani na tom, jak vysoké by mělo být. Návrhy proto varíují podstatným způsobem. Častým prvkem, nikoliv však společným v pravém slova smyslu, se stala hesla o podpoře ředitelů škol a snížení byrokracie (většinou bez uvedení konkrétních nástrojů).⁹⁷ Jakýkoliv další společný bod vedoucí ke koncepčnímu rozvoji vzdělávání lze v politických programech těžko najít. Vedle toho je na většině politických představ o vzdělávací politice, jak byly vetknuty do volebních programů, patrné, že hlavní politické strany nemají dostatečně expertní zázemí, nemají potřebu své programy po této stránce zodpovědně vytvářet a nejsou schopny představit návrhy v ucelené podobě, a to ani na čtyři roky dopředu, natož na delší období.

Heslovité, marketingově postavené volební programy postrádají v drtivé většině být jen náznak toho, jak k jednotlivým cílům dospět, postrádají vzájemnou provázanost, která by

⁹⁵ Z původního návrhu Strategie vzdělávací politiky ČR 2020, v němž byla navržena cesta k integraci neformálního vzdělávání, zůstal ve finální podobě nepatrný zlomek. Přitom právě neformální vzdělávání získává (nejen díky technologiím) stále větší vliv na rozvoj nastupujících generací. Pavel Doulák, děkan Pedagogické fakulty UJEP, dodává: "V souvislosti s tím je nutné upozorňovat, že zanedlouho bude nedostatek učitelů určité kvalifikace, resp. aprobační (matematika, fyzika, informatika)."

⁹⁶ Jakkoliv existuje od roku 1966 velmi autoritativní (a doposud nepřekonaná) studie, tzv. Coleman Report, o determinujícím vlivu rodiny na výsledky vzdělávání: <https://www.scribd.com/doc/89990298/Coleman-Report-Equality-of-Educational-Opportunity-1966>, česká vzdělávací politika tuto roli takřka úplně pomíjí a nesoustředí se na ni. Zejména se to týká rodin ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí, kam by měl stát napřít pozornost a podporu formou meziřesortních programů.

⁹⁷ Ondřej Neumajer dodává: "Technickým problémem snižování administrativy (v případě výkaznictví) je fakt, že by spolu museli o svých požadavcích na informace komunikovat všechny složky: MŠMT, kraj i zřizovatel. A to se zdá být více než obtížné. Mnohdy vyžadují obdobné informace, ale v jiné struktuře a platné k jinému datu."

ukázala na znalost stavu vzdělávacího systému dovnitř a postrádají také náznak hlubšího porozumění vzájemné interakce vzdělávání s ostatními společenskými, kulturními a ekonomickými faktory. Program, který takové prvky nese v největší míře, je program Strany zelených, která ve sněmovních volbách 2017 zcela propadla. Jediná strana, která v programu představila náznak koncepčního uvažování ve vzdělávací politice a zároveň se dostala do sněmovny, je STAN.⁹⁸ Na základě shody řady neziskových organizací, které se angažují v oblasti vzdělávání, byl vytvořen strategický dokument Vzdělávání přede-vším, jenž shrnuje cíle vzdělávací politiky s proveditelností v horizontu jednoho volebního období.⁹⁹

+++/- Zvýšení platů učitelů, zvýšení rozpočtu VŠ

Trvá politická i expertní shoda na tom, že učitelé jsou ve srovnání s úrovní platů učitelů v rozvinutých zemích i ve srovnání s průměrným platem vysokoškolsky vzdělaných lidí v ČR zoufale podhodnocení, což brání dalšímu rozvoji vzdělávání v ČR. Tato shoda byla vyjádřena ve volebních programech. Konsensus je dobrým výchozím okamžikem pro to pokusit se efektivně prosadit v systému započaté či zamýšlené kroky. Na učitelích a jejich motivaci závisí jakákoliv systémová změna v oblasti veřejného školství, ať už jde o inkluzi, změnu obsahu vzdělávání, přístupu k žákům, hodnocení žáků, komunikaci s rodiči, občanské vzdělávání atp. Dosavadní navýšení platů učitelů ovšem neřeší problém. Dlouhodobé podfinancování způsobilo, že stát pouze dorovnával vzniklý deficit. Nárůst platů učitelů by měl probíhat vyšším tempem a po celé volební období. Učitelé, současní i budoucí, musejí být motivováni k tomu vnímat svou práci jako poslání, které je společensky vysoce důležité.¹⁰⁰ Je také nutné umožnit prostřednictvím nenárokových složek platu odlišit mezi učiteli ty, kteří se úspěšně snaží o profesní sebezboj.¹⁰¹ Jinak hrozí, že se finanční prostředky v řádu miliard promění z investice na zbytečně vynaložené náklady, jak ostatně ukazuje výzkum již citovaného Erica Hanusheka a jeho kolegů Kaina a Rivkina.¹⁰²

Roli arbitrů mohou sehrávat pouze ředitelé škol, kteří ale musejí být ke své práci podobně motivováni a zároveň vnímají svou roli primárně jako roli pedagogických manažerů, pro které jsou učitelé nejdůležitější náplň práce.¹⁰³ Dobře nastavený kariérní řád může sloužit jako vodítko, nová legislativa má šanci na přepracování návrhu, který v roce 2017 neprošel

⁹⁸ Analýza volebních programů: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-volebni-programy-pro-vzdelavani-jednota-na-platech-ucitelu-prevazujici-heslovitost-nedostatek-know-how-a-absence-dulezitych-cilu/>.

⁹⁹ http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2017/08/EDUIN_TEXT_VOLBY_2017-1.pdf.

¹⁰⁰ Arnošt Veselý dodává: *„Jenomže to, zda berou své povolání jako poslání s platem nutně nesouvisí. Dostatečný příjem je podmínka nutná, nikoli postačující. Naopak diskuse o vzdělávání často naivně předpokládají, že čím vyšší plat, tím lepší kvalita.“*

¹⁰¹ Tomáš Bouda dodává: *„Ano, ale budou to dělat ředitelé, kteří to v současnosti nemohou (podmínky, komplexní právní subjektivita bez možnosti delegovat), neumějí (nikdo to po nich nevyžaduje, do funkcí se nedostávají schopní manažeři a vzhledem k množství škol se ani v hojném počtu nedostanou) - opět viz výše závěry ČŠI.“*

¹⁰² https://www.utdallas.edu/research/tsp-erc/pdf/wp_hanushek_1999_higher_salaries.pdf.pdf.

¹⁰³ Dominik Dvořák dodává: *„Tuhle formulaci považuji za nešťastnou, podporuje zkreslené pojetí pedagogického vedení. Hlavní problém je, že v centru pozornosti ředitele školy musejí být žáci. Cílem pedagogického vedení je úspěšnost a pohoda žáků, prostředkem je péče o učitele a výuku. Jinak detail - ve světě se spíš mluví o pedagogickém leaderovi než o pedagogickém manažerovi (protože jde především o práci s vizí).“*

legislativním procesem¹⁰⁴. Česká školní inspekce může pomoci nastavit kritéria hodnocení prostřednictvím naplňování programu Kvalitní škola, nicméně samotní ředitelé potřebují podporu v tom, aby přesunuli těžiště své práce k pedagogům, strůjcům úspěchu vzdělávání žáků: změna v možnosti odměňování, uvolnění od administrativy a úkolů technického či správního charakteru. A změna hodnocení správných kandidátů při jejich výběru (více v klíčových tématech pro další období).

Zanedbávání českých vlád ve financování českého vzdělávacího systému se dlouhodobě dotýká jak regionálního školství, tak vysokých škol. Navýšení o 3 miliardy¹⁰⁵, které bylo schváleno odcházející vládou, je - podobně jako u učitelů - pouze částečným dorovnáním deficitu. Zejména schopnost zaplatit důstojně nastupující generaci akademiků, doktorandů a začínajících asistentů na VŠ, je podmínkou nezbytně nutnou pro udržení naděje na kvalitní vysoké školství v budoucnosti stále více ovlivňované možností studia v zahraničí a možností vzdělávání mimo "kamenné" struktury (zejména v digitálním prostoru).¹⁰⁶ Vysoce problematické je, že napříč politickým spektrem neexistuje shoda na tom, nakolik je třeba navýšit rozpočet českého vzdělávacího systému, ani kam prostředky investovat. Nepředvídatelnost dalšího vývoje v tomto směru je tak velmi vysoká.

--/+ Zahájení reformy rámcových vzdělávacích programů pro mateřské, základní a střední školy

MŠMT zadalo Národnímu ústavu pro vzdělávání (NÚV) za úkol postupně reformovat rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé stupně českého vzdělávacího systému. Samotná reforma je nutná, neboť dosavadní obsah vzdělávání byl připravován v první polovině minulého desetiletí, přičemž technologické - a v důsledku toho i ekonomické a společenské - změny přinášejí jiné nároky. a způsobují potřebu rodičů hledat jiný přístup ke vzdělávání, než nabízí veřejný vzdělávací systém jako standardní. Způsob, jakým MŠMT přistoupilo k reformě, je však kontroverzní. Podle dostupných informací z jara 2017¹⁰⁷, které se dostaly na veřejnost neoficiální cestou, MŠMT společně s NÚV vytvořili koncept reformy obsahu vzdělávání v českých školách, aniž by před tím proběhla veřejná diskuse. Jde přitom doslova o to, k čemu jsou žáci každodenně vedeni ve školách a co si z nich odnášejí. Předpokládá se, že v první řadě mají své požadavky předložit rodiče (ze zákona odpovědní za vzdělání svých dětí) a poté by měla odborná komunita zhodnotit, které z nich a do jaké míry mohou být uspokojeny v právně závazném obsahu vzdělávání ve školách.¹⁰⁸ Taková diskuse neproběhla a MŠMT pouze oznámilo, že proběhne později (viz poslední poznámka pod čarou). Je pravděpodobné, že některé z cílů, jako je třeba omezení zbytečného množství studijních

¹⁰⁴ <http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/poslanci-budou-hlasovat-o-kariernim-radu-ucitelu-ve-stredu/1505565>.

¹⁰⁵ <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/ekonomika/2252404-rozpocet-se-schodkem-50-miliard-prosel-vladou-vysoke-skoly-si-prosadily-vic-penez>.

¹⁰⁶ V uplynulém období vznikla Česká asociace doktorandek a doktorandů, která se snaží primárně upozorňovat na situaci v odměňování předpokládané budoucí generace vědců a vysokoškolských učitelů a na důsledky, které nízká odměna přináší: <https://video.aktualne.cz/dtv/doktorandi-berou-min-nez-skladnik-po-studiu-z-univerzity-utec/r~a12e080e654411e7b2b5002590604f2e/?redirected=1510956709>.

¹⁰⁷ <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-msmt-chysta-zmeny-v-obsahu-vzdelavani-na-ceskych-skolach-doposud-neverejne/>.

¹⁰⁸ Dominik Dvořák dodává: "Zahraniční zkušenosti (aktuálně třeba Nizozemsko) ukazují, že veřejná diskuse nevede ke konsenzu a vizi směřování školství."

programů na středoškolské úrovni a větší důraz na všeobecné gramotnosti mohou přispět ke snížení propasti mezi ekonomickým (společenským) vývojem a vzděláváním.¹⁰⁹ Vedle toho se ale jeví jako vysoce sporná snaha zrušit tzv. průřezová témata, která ukládala školám vzdělávat napříč předměty v tématech, jako je životní prostředí, mediální výchova či multikulturní společnost. Stejně tak vzbuzuje pozornost údajné zadání vytvořit manuál, který učiní většinu vzdělávacího obsahu závazným (v podobě osnov) a ponechá školám pouze malou míru autonomie.¹¹⁰ V každém případě jde o spekulace, které jsou způsobeny neadekvátním přístupem MŠMT k řešení a komunikaci reformy. Příkladem plánování a provedení kurikulární reformy, spuštěné v roce 2016, přitom může být Finsko.¹¹¹

-- Poprvé proběhly plošné přijímací zkoušky na maturitní obory SŠ¹¹²

MŠMT poprvé, prostřednictvím podřízené organizace CERMAT, zorganizovalo plošné přijímací zkoušky do maturitních oborů středních škol. Stát odůvodňuje zavedení plošných přijímacích zkoušek zejména potřebou garancí úrovně vzdělávání v maturitních oborech, k nimž - podle předpokladu této politiky - nastupují i ti uchazeči, kteří k jejich studiu nemají motivaci či předpoklady. Legislativní nastavení přijímacích zkoušek však nemá jasný dopad, jak se ukázalo i v prvním roce konání. Vzhledem k tomu, že není nastavena minimální hranice pro přijetí, ředitelé škol mohou přijímat uchazeče bez ohledu na výsledek testů. Zákonný požadavek, kdy škola musí postavit hodnocení přijímacího alespoň ze 60 % na výsledku plošných testů, tuto skutečnost nijak nemění: vždy rozhoduje počet uchazečů. Z prvního ročníku plošných přijímaček nicméně vyplývají i další zkušenosti škol: školy a učitelé původně vítali plošné přijímací zkoušky z toho důvodu, že z nich sejmuly nutnost připravovat vlastní testy¹¹³ (tam, kde je to nutné s ohledem na počet uchazečů); administrativní zátěž je příliš velká; časový harmonogram je nevyhovující; informace, které

¹⁰⁹ Dominik Dvořák dodává: *“Jako šanci vidím především zrušení povinnosti, aby každá škola tvořila vlastní ŠVP.”*

¹¹⁰ Dominik Dvořák dodává: *“Současnou podobu kurikulární autonomie škol nepovažuji za velký přínos pro žáky, naopak - autonomie obvykle znamená růst rozdílů v kvalitě školního vzdělávání.”*

¹¹¹ Relativně podrobné informace o kurikulární reformě ve Finsku jsou dostupné dokonce v angličtině: http://www.oph.fi/english/education_development/current_reforms/curriculum_reform_2016

¹¹² Tomáš Bouda dodává: *“Neměl by se pominout základní fakt, že se tím nahrazuje autonomní výkon odpovědnosti škol za kvalitu vzdělávání: duty of care, tedy příjmu toho, o kom jsem přesvědčen, že ho svou péčí dovedu k úspěšnému výstupu (výjimky jsou vždy). Vše uvedené je sekundární. Takže mínusy jsou na místě.”* Martin Chvátal dodává: *“Já bych to viděl minimálně na jedno +. Jako rodič jsem rád, že se dítě nemusí připravovat na různé formy testů ze stejného předmětu, někteří ředitelé víceletých gymnázií tento systém vítají a plně jim stačí testy Cermatu, někteří snadno připraví vlastní doplňkový test např. z angličtiny. Při porovnání kvality testů Cermatu a testu připraveného školou je patrná výrazně vyšší kvalita testu Cermatu s lepšími rozlišovacími vlastnostmi, viděl jsem i ukázky testů škol, které jdou po encyklopedických faktických poznatkách. Zkrátka jakkoliv můžeme mít výhrady vůči testům Cermatu, jsou výrazně kvalitnější, než testy školní. Dítě nemusí chodit na přípravné kurzy do konkrétní školy, kde tyto kurzy mohla vést soukromá společnost učitelů z dané školy, která i tvořila přijímací testy.”* Dominik Dvořák dodává: *“Souhlasím s MCh. Pál bych si, aby v systému byly jiné zdroje dat o systému a jiné mechanismy akontability, které by směřovaly pozornost škol k výsledkům žáků (a tím třeba k pedagogickému řízení), testy to jen suplují - viz konec odstavce - bohužel s dopady více na žáky než na školy.”*

¹¹³ Štěpán Kment dodává: *“Některé školy stavěly své testy metodologicky dost špatně, zaměřovaly se např. jen na, pokládaly nejednoznačné otázky apod. Tento stav byl často kvalitnějšími testy (v porovnání) CERMATu vylepšen.”*

CERMAT k dispozici dával, často nedoputovaly k rodičům; uchazeči, jejich mateřským jazykem není čeština, byli diskriminováni, byť často měli dobré výsledky v jiných vzdělávacích oblastech; pro některé školy je obsah testovaných vědomostí příliš úzký; školy, které chtějí zjistit o svých uchazečích širší spektrum informací, musejí nastavovat další kritéria přijetí. CERMAT provedení přijímacích zkoušek hájí tím, že ukazují nedostatečnou motivaci a předpoklady a tím, že ředitelé jsou údajně většinou spokojeni.¹¹⁴ Z analýzy výsledků přijímacích zkoušek, kterou zveřejnil CERMAT, nicméně vyplývají určité cenné informace o stavu vzdělávacího systému,¹¹⁵ zejména s ohledem na regionální rozdíly: je patrné například to, že existuje nepřehlédnutelná disproporce mezi počty přihlášek na víceletá gymnázia v Praze a některých jiných krajích (Liberecký, Ústecký, Karlovarský, Zlínský...) nebo že ve všech zkoumaných ohledech dosahují nejhorších výsledků děti v Ústeckém a Karlovarském kraji.¹¹⁶

--/+ V účinnost vstoupil zákon o povinném posledním roku předškolního vzdělávání¹¹⁷

Od 1. 9. 2017 vstoupil v platnost nový zákonný požadavek, který ukládá poslední rok vzdělávání v mateřské škole jako povinný. Povinná docházka se tímto prodlužuje na deset let, čímž se český vzdělávací systém vrací před stav, kdy měla základní škola osm ročníků a desetiletá školní docházka se vztahovala i na střední škola. Rozdíl spočívá v tom, že povinnost se nyní vztahuje na předškolní, nikoliv středoškolskou docházku.

MŠMT prosadilo tento krok oproti analýze dopadu, kterou si nechalo zpracovat. Tato analýza nedoporučuje zavedení tohoto opatření, neboť nelze očekávat, že naplní očekávání, tedy především podporu dětí z rodin sociálně a ekonomicky slabých.¹¹⁸ Analýza zdůrazňuje, že je neefektivní investovat prostředky do plošného opatření, které se právně dotkne více než 100 tisíc dětí, když má opatření pomoci cca 1 500 z nich. Jako účelnější se jeví investovat prostředky do přímé podpory této malé části ohrožených dětí a dříve než v posledním roce předškolní docházky.

Během roku 2017 také proběhla médii diskuse nad tím, že zákon nyní neumožňuje rodičům, aby jejich dítě bylo vzděláváno v mateřské škole v rámci povinného roku pouze část týdne, což je pro řadu rodičů běžná praxe. Zákon předpokládá, že dítě je buď vzděláváno v mateřské

¹¹⁴ Záznam z diskuse mezi řediteli škol a ředitelem CERMAT: <http://www.eduin.cz/clanky/jednotne-prijimacky-prinesly-strednim-skolam-praci-navic-a-pro-nektere-omezeni-v-moznosti-vybrat-si-ty-uchazece-o-nez-stoji/>.

¹¹⁵ Štěpán Kment dodává: *“Dalším praktickým využitím, které může pomoci měřit a hodnotit vzdělávání ve školách je porovnání úrovně žáka při vstupu na školu (skrze jednotné přijímačky) a ukončení studia (skrze maturitní výsledky). Jde o možná nejdůležitější využití, které lze v budoucnu rozšiřovat (např. o data týkající se podrobností žáka - socioekonomický status, gender, lokalita, preference...)”*

¹¹⁶ <http://www.cermat.cz/souhrnne-zpravy-1404035454.html>.

¹¹⁷ Pavel Doulák dodává: *“Osobně bych to neviděl jen na dvě minus, ale i jedno plus. Zase tak negativně toto opatření nevnímám.”* Tomáš Bouda dodává: *“Doporučuji také +. Diskuse není o celkové délce povinné školní docházky, ale pouze o péči o děti s nízkým socioekonomickým statusem.”*

¹¹⁸ <http://www.kudvyvedcesta.cz/node/3>. Jana Straková dodává: *“Měly by být k dispozici údaje o tom, jaký podíl sociálně znevýhodněných dětí navštěvoval MŠ dříve a jaký navštěvuje nyní. Kvůli těmto dětem se opatření zavádělo. Domnívám se, že nedošlo ke zmapování počátečního stavu (tedy stavu před reformou), což mi připadá na pováženou a je třeba na to upozornit.”*

škole (celý čas), nebo je vzděláváno doma a do spádové či jiné příslušné mateřské školy nedochází.¹¹⁹

Není možné po několika měsících posuzovat skutečné dopady opatření v oblasti sociální, právní či v oblasti samotného vzdělávání. Média přinášejí informace o řádově stovkách dětí, které by měly mateřskou školu ze zákona navštěvovat a nestalo se tak.¹²⁰ Bližší informace k tématu chybí a budou pravděpodobně k dispozici až po prvním školním roce, v němž tato povinnost platí.

---/+ Nepodařilo se prosadit kariérní řád (a standard učitele), nedaří se najít shodu na jeho podobě

Český vzdělávací systém stále nemá kariérní řád pro učitele. Původní návrh, vypracovaný v rámci evropského projektu za vynaložení nemalých prostředků mezi lety 2012 a 2014 a prosazovaný ještě za působení ministra Chládky, byl po příchodu ministryně Valachové nahrazen novým návrhem. Původně čtyřstupňový systém, který měl vést učitele k tomu, aby se stali tzv. pedagogickými lídry a na pomyslném vrcholu své kariéry předávali zkušenosti a dovednosti svým kolegům¹²¹, vystřídal návrh zhotovený za několik týdnů na zadání nového vedení MŠMT. Doposud je však známá pouze jeho struktura, nikoliv obsah.¹²² Kariérní řád v této podobě prošel v předcházejícím období poslaneckou sněmovnou, ale narazil na odpor v senátu. K návratu návrhu novely školského zákona, jíž měl být kariérní řád zaveden, do sněmovny, pravděpodobně přispěla petice, pod kterou se podepsaly tisíce signatářů z řad učitelů a která řád odmítá.¹²³ Petentům vadí zejména fakt, že nový kariérní řád v nejbližších letech nezaručí učitelům vyšší platy.

Kariérní řád by měl učitelům vytvořit jasnou představu o cestě a možnostech jejich rozvoje, stejně jako motivaci k rozvoji a dalšímu vzdělávání. Měl by být založen na standardu učitele, který bude definovat pedagogické kvality, k nimž by měl učitel směřovat. Je evidentní, že trvá neschopnost dohodnout se v rámci vzdělávacího systému na jejich obsahu a struktuře. To komplikuje jasnější představu o rozvoji pedagogické profese, klíčového prvku vzdělávání ve veřejném vzdělávacím systému.

--/+ Snaha řešit sílící opt-out rodičů ze systému veřejného základního vzdělávání obstrukcí neveřejných škol

Vznik desítek neveřejných škol v posledních letech, na něž upozorňujeme v příležitostech i hrozbách SWOT analýzy, vedl MŠMT k přijetí nového postoje k jejich povolování. Škola musí být ze zákona součástí tzv. školského rejstříku, kam ale může být zapsána pouze se svolením

¹¹⁹ <https://www.novinky.cz/domaci/435874-povinna-skolka-se-obratila-proti-rodicum.html>.

¹²⁰ https://zpravy.idnes.cz/povinne-predskolni-vzdelavani-povinna-skolka-petilete-deti-pokuta-1pz-domaci.aspx?c=A171114_104115_domaci_nub.

¹²¹ Dohledat výstup z projektu IPn Kariérní systém není jednoduché, k náhledu poslouží tato prezentace: http://www.nuv.cz/uploads/TTnet/konference_workshopy/MORAVA.pdf.

¹²² <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>. Tomáš Bouda dodává: "Kdo chtěl, výslednou podobu znal. Byla výsledkem konsenzu, mj. i se školskými odbory. Kariérní řád neprošel jen proto, že se stal výsostným politickým předvolebním tématem. Petentům zejména vadilo, že budou učitelé zřetelně strukturováni dle kvality, o níž budou rozhodovat nekompetentní ředitelé - tvrdím na základě diskuse s nimi. Podepisovali, aniž konkrétní podobu návrh podoby kariérního řádu znali."

¹²³ <https://drive.google.com/file/d/0B6ir-4sFpVqQONzM5ejVZcFJERVU/view>.

MŠMT. Není-li, nemůže poskytovat vzdělávání, které odpovídá zákonným požadavkům. Až do podzimu 2016 povolovalo MŠMT vznik nových neveřejných škol bez zásadních problémů, na základě splnění formálních povinností. Tento přístup se změnil, aniž by MŠMT své stanovisko oficiálně vysvětlilo. Do současnosti tak neexistuje oficiální stanovisko a úřad trvá na tom, že ke změně přístupu k neveřejným školám nedošlo.

To ovšem koliduje se skutečností. Zamítavá stanoviska k žádostem o zřízení školy byla postavena na jediném argumentu, a to byla údajná nenaplněnost kapacit veřejných škol v dané lokalitě. Takový postup je z hlediska zákona velmi sporný, jelikož zákon takový argument neuvádí jako kritérium, které má MŠMT posuzovat.¹²⁴ Navíc v některých případech MŠMT rozhodovalo proti zájmu kraje a obce, v němž měla být nová škola zřízena.¹²⁵

Tento postoj lze vnímat jako vysoce neefektivní. Neveřejné školy reagují na měnící se poptávku části rodičů, kteří ve veřejných školách nenalézají vzdělávání, jaké si pro své děti představují. Místo adaptace veřejného vzdělávání na měnící se poptávku ze strany rodičů volí MŠMT cestu omezování různosti v představě, že rodiče se spokojí se stávající nabídkou veřejného školství.¹²⁶ Pokud by se záměr ministerstva podařil, hrozí, že bude docházet k vytváření dvoukolejného vzdělávání uvnitř veřejných škol, kdy si bohatší rodiče budou moci dovolit exkluzivitu za příplatek.¹²⁷ Z hlediska nerovného přístupu ke vzdělávání je přitom v rámci českého vzdělávacího systému mnohem podstatnější existence víceletých gymnázií, která koncentrují mnohonásobně více žáků než neveřejné školy.¹²⁸

-/+ Společné vzdělávání přímo ve školách

Prvním zářijovým dnem roku 2016 vstoupila v účinnost novela školského zákona, která mění přístup k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Během minulého školního roku se v této věci událo mnohé, zejména viditelná byla nečekaná a velmi vypjatá snaha některých médií ukázat reformu jako společensky škodlivou.¹²⁹ Tato diskuse se promítla i do

¹²⁴ <http://www.rodicevitani.cz/nezarazene/tiskova-zprava-msmt-omezuje-vznik-neverejnych-skol-v-rozporu-s-vlastnim-prohlasenim/>.

¹²⁵ https://zlin.idnes.cz/ministerstvo-skolstvi-zamitlo-vznik-soukrome-skoly-ve-zline-pbz-zlin-zpravy.aspx?c=A170314_2312073_zlin-zpravy_ppr.

¹²⁶ Jana Straková dodává: „Stát se musí starat především o to, aby si udělal pořádek ve veřejném školství. To dosud neudělal, tedy snaha o regulaci privátních škol je pokrytecká a podle mého názoru nepřístojná. Je ovšem možno upozorňovat rodiče na rizika komunitních škol, kde se někdy koncentrují děti s řadou problémů s neprofesionálním vedením.“

¹²⁷ Arnošt Veselý dodává: „Ale dvoukolejnost veřejná versus neveřejná škola je také nebezpečná.“ Ondřej Neumajer dodává: „Uvedená dvojkolejnost ve veřejných školách již dnes někde existuje (bilingvní či jazykové třídy, část školy s alternativním vzdělávacím programem...) a považuji to za menší problém, nežli (potenciálně) masivní vznik dalších soukromých škol. Minimálně proto, že jsou všechny děti pod stejným vedením školy, což by snad mělo působit méně segregačně.“

¹²⁸ Štěpán Kment dodává: „Určitý typ opt-outu bohatších (minimálně kulturním/sociálním kapitálem) rodičů je spádová turistika. Všiml jsem si, že se v posledních dvou třech letech o jednotlivých případech mnohem více píše. Konkrétní data ovšem neexistují. Stálo by za to tématem se trochu více zabírat.“

¹²⁹ Nejde zdaleka jen o výše odkazovaný Blesk, články o údajném zahlcení škol mentálně postiženými či o inkluzi jako „útku na střední třídu“ vyšly v denících MF Dnes, potažmo v internetovém deníku Echo24. Tomáš Bouda, výzkumník Pedagogické fakulty OU, dodává: „Za zmínku stojí i Učitelské noviny, které sice publikují na vyšší úrovni odbornosti, nicméně inkluzi odmítají.“

politického dění a na politické scéně se objevilo několik velmi silných odpůrců, a to nejen z řad současné politické opozice.¹³⁰

Reálné změny ve školách jsou od 1. 9. 2016 spíše menšího rozsahu.¹³¹ Jednak kvůli tomu, že v transformačním dvouletém období budou děti se speciálními vzdělávacími potřebami teprve získávat nové posudky z pedagogicko - psychologických poraden a speciálně pedagogických center. Do té doby budou vzdělávány podle dosavadního kurikula a dosavadních postupů. Záležet bude také na tom, do jaké míry bude docházet k přechodům žáků mezi školami. Reformě by pomohlo, kdyby došlo k větší mobilitě žáků mezi školami běžnými a školami, které měly donedávna status škol praktických. Pokud k tomu nedojde, hrozí, že dříve praktické školy sice budou mít status škol běžných, v dané lokalitě však budou sloužit k odkládání žáků se vzdělávacími problémy. V tom případě by k inkluzi došlo pouze „na papíře“. Stejně tak je důležité, aby běžné školy začaly pracovat s dětmi, které speciální vzdělávací potřeby mají a došlo tak k oboustranné adaptaci.¹³² Riziko nezdarů a konzervace systému v jeho současné podobě je však stále velké. Podpora MŠMT a podpůrného aparátu institucí v oblasti školství bude zásadní. MŠMT opakovaně deklaruje, že podporu školám poskytuje,¹³³ ze škol ale velmi často přichází negativní odezva. Těžko určit, zda je tato situace zaviněna neochotou učitelů, nebo nižší srozumitelností poskytovaných informací. Totéž platí pro financování: MŠMT se hájí, že školy mohou své nároky spojené se začleňováním uplatnit, někteří ředitelé a učitelé tvrdí, že je situace chaotická.¹³⁴ Další vývoj teprve ukáže, do jaké míry se podaří záměr začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami naplnit.

--- Víceletá gymnázia (kvalita vzdělávání na 2. stupni ZŠ) jako významný problém, jenž nikdo nechce řešit

¹³⁰ Jako jedno z témat svých veřejných prohlášení si – vedle imigrace – vybral prezident Miloš Zeman právě inkluzi. ODS postavila na odporu vůči inkluzi svou jarní politickou kampaň: <http://www.ods.cz/jarni-tour-petra-fialy/tema-vzdelavani>. Odpůrce inkluze lze ale překvapivě nalézt i mezi koaličními politiky, kteří novelu schvalovali. Ve volebních programech se strany až na výjimky tématu vyhýbaly (viz výše). Pavel Doulík, děkan Pedagogické fakulty UJEP, dodává: *“Spadá sem například i reakce vedení Ústeckého kraje z řad KSČM.”*

¹³¹ V zápisech do tohoto školního roku došlo jen k malému přesunu zájemců mezi dříve praktickými školami a školami běžnými: <http://zpravy.aktualne.cz/domaci/postizenych-deti-od-zari-v-beznych-tridach-nepribude-zajem-o/r~01d84b1efa4911e5aff80025900fea04/>.

¹³² Jan Tupý, konzultant v oblasti vzdělávání, dodává: *“Je možné poukázat i na další rizika: Nedostatečná personální kapacita a připravenost pedagogicko - psychologických poraden a speciálně pedagogických center na vypracování posudků žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vazbě na podpůrná opatření. Otázkou je i, zda musel být Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) doplněn minimální úrovní očekávaných výstupů, což je vlastně přesun výstupů ze zrušené přílohy pro vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (LMP). Školám to spíše problematizuje situaci. Zda nemohlo jít jen o dočasný podpůrný metodický materiál a mezi tím přistoupit k celkové koncepční změně RVP ZV, který v původní podobě nebyl pro společné vzdělávání všech žáků včetně žáků s LMP koncipován. Pozitivně je možné hodnotit přípravu “Průvodce upraveným RVP ZV na Metodickém portálu RVP.CZ a konzultační pomoc Národního ústavu pro vzdělávání v dané oblasti: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6433>.”*

¹³³ Souhrn informací pro jednotlivé aktéry společného vzdělávání: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/spolecne-vzdelavani-1>. Miroslav Hřebecký, EDUin, dodává: *“MŠMT ustoupilo kritice přebujelé byrokracie související s inkluzí a novelizovalo prováděcí vyhlášku, kde mj. ruší povinnost verbalizovat plány podpory v 1. stupni podpůrných opatření.”*

¹³⁴ Jako příklad uveďme tzv. Učitelské profesní sdružení, které se staví opakovaně do role odpůrce inkluze: <http://kantor8.webnode.cz/>.

Trojici témat, která se dotýkají rovnosti přístupu ke vzdělávání (rodiče odcházející mimo veřejné vzdělávání, nový přístup k poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami), uzavírá téma víceletých gymnázií. Pokračující diskuse o jejich smyslu, vlivu na vzdělávání v ČR a motivaci rodičů k tomu odvádět děti ze základních škol doznává v posledních letech vcelku jednoznačných závěrů. Na základě dílčích empirických zjištění z projektu CLoSE, doposud neukončeného longitudinálního výzkumu Ústavu pro výzkum a rozvoj vzdělávání (PedF UK)¹³⁵, lze konstatovat, že víceletá gymnázia neplní roli vzdělávání nadaných, ani nepřinášejí významnou přidanou hodnotu ve srovnání s druhým stupněm ZŠ.¹³⁶ Do víceletých gymnázií, zejména osmiletých, nastupuje výrazná část žáků, přibližně deset procent v daném populačním ročníku.¹³⁷ Tento stav se ale vysoce liší regionálně, například v Praze podává přihlášku do víceletých gymnázií více než třetina žáků, zatímco v některých regionech toto číslo nepřesáhne 15 %.¹³⁸

V souvislosti s víceletými gymnázii se hovoří i o kvalitě vzdělávání na 2. stupni ZŠ, jež v některých ohledech vykazuje významné rozdíly oproti měřitelným výstupům na 1. stupni. Opírat se můžeme ale jen o zjištění České školní inspekce prostřednictvím každoročního testování v 5. a 9. třídách.¹³⁹ Výsledky však nejsou zcela jednoznačné a tvrzení, že rodiče volí cestu na víceletá gymnázia jako únik před horší kvalitou výuky na 2. stupni ZŠ, zůstává nepotvrzenou hypotézou.¹⁴⁰ Stejně tak lze spekulovat o motivaci dostat vlastní dítě do prostředí vrstevníků z lépe socioekonomicky situovaných rodin.

Zatímco vznikla politická objednávka na restriktivní přístup vůči neveřejným základním školám, a MŠMT ji v posledním roce naplňovalo (bod Snaha řešit sílící opt-out bohatších rodičů...), problém víceletých gymnázií, v nichž se soustředí více než pětinasobek dětí a která

¹³⁵ http://pages.pedf.cuni.cz/uvrv/files/2017/12/TZ_CLoSE2017pridana_hodnotaVG_final.pdf.

¹³⁶ Výzkumná zpráva sice doposud není k dispozici, nicméně Jana Straková opakovaně upozorňuje na selhávání víceletých gymnázií ve výše uvedených ohledech, ať už jde o faktory ovlivňující přijetí:

<https://zpravy.aktualne.cz/domaci/mene-nez-polovina-gymnazistu-ma-lepsi-vysledky-nez-deti-ze-z/r~665a338c054211e6a5f4002590604f2e/?redirected=1512294312>, nebo o jejich přidanou hodnotu ve vzdělávání: <http://www.eduin.cz/clanky/mlada-fronta-dnes-ministerstvo-viceleta-gymnazia-selhala/>.

¹³⁷ Statistická data sbíraná MŠMT, tabulka D1.1.1: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.

¹³⁸ Týká se osmiletých gymnázií, u šestiletých je podíl v ročníku významně nižší, poměry mezi regiony ale zůstávají stejné (str. 52 a 67):

https://dokumenty.cermt.cz/Sdilene%20dokumenty/P%C5%98IJ%C3%8DMAC%C3%8D%20%C5%98%C3%8DZ EN%C3%8D/Souhrnn%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/Souhrnn%C3%A1%20zpr%C3%A1va%20-%20JPZ%202017/JPZ2017_ZZ_Priloha-1_Analyza-vysledku.pdf.

¹³⁹ Tematická zpráva ČŠI z testování v 5. a 9. třídách 2017: <http://www.csicr.cz/getattachment/17f8e265-b04f-4459-a106-3aecbf735ca0/Vyberove-zjistovani-vysledku-zaku-na-urovni-5-a-9-rocniku-ZS-zaverecna-zprava.pdf>.

¹⁴⁰ Jana Straková dodává: *“Společné vzdělání znamená společné vzdělávání všech dětí s tím, že budou vytvořeny podmínky k tomu, aby bylo možné a kvalitní (to teď splněno není). Diferenciaci podle rodinného zázemí nemají na svědomí pouze víceletá gymnázia, ale zejména výběrové základní školy v systému veřejného školství, přičemž v některých z nich si rodiče připlácejí za nadstandardní služby. To není potenciální hrozba, jak dokument naznačuje, ale realita, o které bohužel nemáme dost informací, neboť není nikterak monitorována. To je problém, kterému je třeba věnovat pozornost. Pokud to tak chceme, respektive tolerujeme, nemůžeme mluvit o společném vzdělávání.”*

vnášejí do systému řádově mnohem větší míru exkluzivity (zejména založené na koncentraci dětí z vyšších socioekonomických vrstev) politická reprezentace zcela pomíjí.¹⁴¹

-/+ Zvyšující se nespokojenost dospělé populace v ČR s fungováním veřejných škol jako politický impuls (?)

Nedostatečná společenská poptávka po změnách ve vzdělávání je velmi pravděpodobně jedním z důvodů, proč se nedaří řešit chronické problémy českého školství, jako je trvalé a citelné podfinancování vzdělávacího systému (ve srovnání s jinými zeměmi, viz slabiny), s tím související nízké platy učitelů a komplex problémů, které se s tím vážou (demotivace, nízká atraktivita učitelské kariéry a studia učitelství, stárnoucí učitelská populace...), nemožnost držet krok s novými požadavky na vzdělávání, zejména v oblasti digitálních technologií, nemožnost restrukturovat vzdělávací systém a řada dalších. Centrum pro výzkum veřejného mínění (CVVM) pravidelně na podzim zjišťuje postoj dospělé populace v ČR k veřejnému vzdělávání, respektive k jednotlivým stupňům školského systému. Z šetření z roku 2017 vyplývá, že trvá dosavadní většinově pozitivní hodnocení, nicméně že meziročně se postoj dospělé populace změnil, a to směrem k větší skepsi (kritice). U všech stupňů školského systému došlo ke statisticky významnému snížení spokojenosti. Ta je - kromě učilišť - však u všech stupňů stále nadpoloviční, v některých případech (Gymnázia, ZŠ a VŠ) výrazně (66, 64 a 59 %). Přesto se jeví trend posledních let jasný, spokojenost klesá a je možné to považovat za signál, že se politická reprezentace bude muset otázkou změn ve vzdělávání vážně zabývat. CVVM však nabízí dlouhodobé srovnání, ze nějž vyplývá, že dochází k návratu na úroveň ze začátku nultých let. Vzhledem k tehdejší zkušenosti (relativní politické nečinnosti) by bylo předčasné vyvozovat z tohoto trendu nějaká očekávání. Bude důležité sledovat tento trend v dalších letech a také to, zda se propíše do vzdělávací politiky (a jak). Výzkum CVVM totiž neukazuje, co by si nespokojená část dospělé populace přála. Není také jasné, jaká míra nespokojenosti by mohla vést k vyvolání podstatných (a prospěšných) změn.¹⁴²

---/+ Státní maturity: manipulace s hodnocením, desetitisíce neúspěšných, posun v transparentnosti pod tlakem zvenčí

Tento problém přetrvává z předchozích let a upozorňujeme na něj zejména proto, že nastavení vstupních a výstupních zkoušek (tzv. high-stakes), jako jsou maturity či přijímací zkoušky, v rámci vzdělávacího systému velmi výrazně designuje obsah a způsob vzdělávání na předchozích stupních. Společná část maturit byla zaváděna s cílem zvýšit úroveň středoškolského vzdělávání (prostřednictvím srovnatelného "ověřování znalostí a dovedností žáků") a stát se součástí přijímacích kritérií na vysoké školy.¹⁴³ Splnění tohoto cíle však nebylo prokázáno, neexistuje analýza, která by konstatovala, jaký dopad vlastně společná část maturit (společná pro všechny maturitní obory) má. Jediné, co za dobu existence státních maturit vzniklo, je velmi kritická kontrolní zpráva Nejvyššího kontrolního úřadu (z

¹⁴¹ Tomáš Bouda dodává: "Vážně se o zrušení (omezení) víceletých gymnázií pokusil ministr školství E. Zeman (1998-2002), který tím ohrozil politickou budoucnost svou i sociální demokracie. Dokud budou rodiče (nezanedbatelný počet voličů) přesvědčeni o výhodnosti víceletých gymnázií, nebudou politici reagovat. Je na odbornících - experech i učitelích, aby poptávku rodičů měnili."

¹⁴² https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4433/f9/or171023.pdf.

¹⁴³ <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RACK7RTMBEZE>.

roku 2012), která konstatuje jednak chyby v hospodaření projektu, ale také nenaplnění strategických cílů, s nimiž MŠMT státní maturitu spouštělo.¹⁴⁴ Námitky NKÚ, byť jsou několik let staré, nebyly ze strany t doposud hodnověrně vypořádány. Je ale nutno podotknout, že MŠMT přistoupilo (pod tlakem zvenčí) na zveřejňování části anonymizovaných dat z výsledků státních maturit¹⁴⁵ a umožnilo tak detailní pohled na povahu a problematické části testů a jejich dopad na maturanty. Krok směrem k větší transparentnosti umožnil iniciativě Maturitní data - odtajněno vytvořit několik analýz, které poukazují jak na sporné úlohy v testech, tak na fakt, že stále roste počet neúspěšných maturantů v jednotlivých ročnících.¹⁴⁶ Právě tisíce každoročně neúspěšných maturantů (zejména těch, kteří neuspějí ani opakovaně) představují významný problém, aniž by mu MŠMT věnovalo patřičnou pozornost (neexistuje analýza o tom, jaký je osud těchto neúspěšných maturantů).¹⁴⁷ Ukázalo se též, že došlo k meziročním změnám v hodnocení některých typů úloh, aniž by k takovým krokům existoval platný argument.¹⁴⁸ Opětovně se také změnilo hodnocení slohových prací (ze školy do centra). V roce 2017 také proběhlo výběrové řízení na pozici ředitel CERMAT, dosavadní ředitel Jiří Zíka byl pověřen vedením do prosince 2018, poté by ho měla nahradit Michaela Kleňhová, jež má zkušenosti z MŠMT, Ústavu pro informace ve vzdělávání a Českého statistického ústavu.¹⁴⁹

Chybí zmínka o návratu centrálního hodnocení slohů a související kritice (např. ze strany ČSU)

--- Prohlubování rozdílů v přístupu ke vzdělávání mezi regiony, problém vyloučených lokalit

V ČR roste socioekonomická nerovnost a rozdíly se projevují zejména regionálně. V některých regionech, hlavně v severních a severozápadních částech ČR, se koncentrují vyloučené lokality, v nichž dochází k reprodukci různých forem chudoby a sociální deprivace. Jedním z projevů této reprodukce je také nedostatečné vzdělání, které snižuje možnost sociální mobility a možnost prorazit pomyslný strop sociálního suterénu. O těchto problémech na základě empirického výzkumu hovoří studie Karla Čady, prezentovaná v

¹⁴⁴ Zpráva NKÚ: <http://www.nku.cz/cz/media/nku-zkontroloval-penezni-prostredky-pouzite-na-pripravu-a-realizaci-statni-maturitni-zkousky-id5921/>.

¹⁴⁵ <https://vysledky.cermat.cz/statistika/Default.aspx>.

¹⁴⁶ <http://data-mat.cz>.

¹⁴⁷ Tomáš Bouda dodává: „Počet neúspěšných maturantů vůbec nemusí být problémem státní maturity; naopak je to významný argument pro zvyšování odpovědnosti škol. Proto má smysl monitorovat v systému výstupy. Viz také výše má poznámka k přijímacím zkouškám. Hodnocení navrhuji upravit vyváženě.“ Dominik Dvořák dodává: „Souhlasím, interpretace určitého problému musí obsahovat více možných příčin než jen jednu.“

¹⁴⁸ Uvádíme odkaz na rozhovor s Oldřichem Botlíkem, jenž stojí za iniciativou Maturitní data - odtajněno. Botlík vysvětluje, v čem manipulace spočívá. Podle autorů rozhovoru CERMAT konfrontaci odmítl: <https://video.aktualne.cz/dvtv/cermat-manipuluje-vysledky-statnich-maturit-dela-si-co-chce/r~bcf4309e4f8d11e7898e002590604f2e/>.

¹⁴⁹ https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/zika-skonci-v-cele-maturit-ve-vyberovem-rizeni-na-sefa-cermatu-byl-druhy_1711141438_pj.

listopadu 2017 na konferenci Spravedlivost ve vzdělávání, kterou - za účasti zahraničních hostů - zorganizovala Česká školní inspekce.¹⁵⁰

Je zřejmé, že rozdíly v přístupu ke vzdělávání se netýkají zdaleka jen vyloučených lokalit a dětí, které z nich pocházejí. Zpráva CERMAT, analyzující výsledky přijímacích zkoušek, na kterou výše odkazujeme u tématu víceletých gymnázií, dokládá, že některé kraje (zejména Ústecký a Karlovarský) vykazují v průměru nejhorší průměrné výsledky v testovaných znalostech a dovednostech. Tataž zpráva ukazuje, že vzdělávací systém v některých krajích nabízí výrazně odlišné možnosti oproti větším centrům. Rozdíl se týká zejména v přístupu k všeobecnému vzdělání na středním stupni vzdělávacího systému a ovlivňuje také možnost dosažení vyššího vzdělávání.

Dosavadní vlády tomuto problému nevěnovaly žádnou pozornost. Neexistuje plán, jak nerovnost v přístupu ke vzdělávání na úrovni regionů a v případě vyloučených lokalit řešit, neexistuje ani mezesortní program, který by se snažil podpořit děti z vyloučených lokalit v jejich rodinném i školním prostředí. Další zanedbávání tohoto problému může vést k růstu rozdílů v kvalitě života v jednotlivých částech ČR, k pokročilé ghettoizaci vyloučených lokalit a následné politické radikalizaci.¹⁵¹

-- Podpora občanského vzdělávání uvízla na mrtvém bodu

Globální i lokální společenské a politické změny, často velmi překvapivé, představují výzvu pro vzdělávací systém. Brexit, volby v USA a evropských zemích, autoritářské tendence politických garnitur v Maďarsku a Polsku, vážný politický rozkol na české politické scéně, které dominují marketingově a manažersky řízené politické projekty, mediální a informační smršť v digitálním prostoru, která vytváří nepřehlednost a podporuje přijímání zkreslených informací či manipulací, na jejichž základě se lidé rozhodují v politických či ekonomických záležitostech, to všechno představuje výraznou hrozbu reprodukci svobodné a demokratické společnosti, která stojí na dodržování základních lidských práv. V zemích, jako je Dánsko, Německo či Singapur, jsou demokracie a občanství jedním z pilířů a hlavních cílů vzdělávání obecně.¹⁵² Školy a učitelé tak berou tento závazek jako součást a jednu z hlavních náplní své každodenní činnosti. Tento fakt je v přímém rozporu s tím, jak pojmají vzdělávání a výchovu

¹⁵⁰ Prezentace z konference Spravedlivost ve vzdělávání: <http://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Spravedlivost-ve-vzdelavani-%E2%80%93-mezinarodni-konferen>.

¹⁵¹ Tomáš Bouda dodává: *“Stát jednoznačně selhává (stálé poukazování na to, že devoluci kompetencí ztratil stát nástroje neobstojí, je třeba se naučit pracovat i s nástroji nepřímými). Je ale také úkolem krajů, aby svá specifika prioritně řešily. Krajské vzdělávací politiky nikdo nezkontroluje, ale možná by zjištění, proč již ke zmíněným krajům nepatří i Moravskoslezský kraj (po vzniku krajů se stejně negativními parametry), ukázalo vhodné nástroje ke zlepšení. Bylo to např. významnou podporou poradenských systémů - nejmasovější podpora školních poradenských pracovišť v rámci ČR?”*

¹⁵² O přístupu ke vzdělávání jako nástroji reprodukce demokracie v Dánsku na oficiálním vládním webu: <http://studyindenmark.dk/news/danish-education-fosters-young-super-democrats>. „Pozorný občan“ je jedním ze 4 předpokládaných cílů vzdělávání v Singapuru: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system/desired-outcomes-of-education>. Arnošt Veselý dodává: *“Singapur podle mě není vhodný příklad. Je to do jisté míry autoritářský režim.”* Tomáš Bouda dodává: *“Singapur je pro nás těžko pochopitelné fungování liberální demokracie s přísnou regulací života. Klidně můžeme jako příklad ke skandinávským zemím přidat anglosaské, přímo Anglii.”*

k demokracii české školy a učitelé. Čas a úsilí věnované ve školním vzdělávání těmto otázkám jsou naprosto minimální. Jak dokázal průzkum Medianu pro Jeden svět na školách, na středních školách absolvují žáci v průměru 10 hodiny mediální výchovy za celé studium.¹⁵³ Existuje přitom významný rozdíl mezi gymnázii a odbornými školami. O kvalitě a efektu komplexního občanského vzdělávání na školách neexistuje jasná evidence. MŠMT připravovalo program na podporu občanského vzdělávání. Materiál, který vznikl ve snaze zmapovat stav občanského vzdělávání, je dostupný z odkazu v tiskové zprávě ke spekulacím o tom, že MŠMT plánuje vytvořit k tomuto účelu novou přímo řízenou organizaci, což MŠMT popřelo.¹⁵⁴ Materiál však neobsahuje ani nástin plánu na další podporu či rozvoj. Na konci volebního období přešla agenda občanského vzdělávání pod úřad vlády. Započatá iniciativa však vyzněla do prázdna.¹⁵⁵

-/+ Místní a krajské akční plány rozvoje vzdělávání: ne vždy využítá příležitost¹⁵⁶

Příprava tzv. místních a krajských akčních plánů stále probíhá. Jde o aktivitu, která má na obecní a krajské úrovni vytvořit vizi budoucího rozvoje vzdělávání se střednědobým/dlouhodobým horizontem (priority akčních plánů mají sledovat cíle k roku 2023). Jde o plošnou aktivitu podporovanou z Operačního programu Věda, výzkum a vzdělávání, přičemž obdobné aktivity probíhají také v rámci dalších operačních programů EU. Akční plány by měly představovat nástroj, kterým má být mimo jiné posílena synergie takto investovaných prostředků.

Informace o naplňování akčních plánů nelze zobecňovat, neexistuje evidence, která by to umožňovala. Je jisté, že v řadě případů jsou akční plány sestavovány pouze účelově, aby bylo možné zprocesovat prostředky z operačního programu. V některých lokalitách jich však využívají jako příležitosti vytvořit model spolupráce aktérů vzdělávání (nejen škol) na místní či krajské úrovni a možnost pokusit se reformovat vzdělávání na základě jiných než legislativních a exekutivních kroků centrální vlády.

¹⁵³ Průzkum Medianu na téma mediální výchovy:

https://www.jsns.cz/nove/pdf/6517001_medialni_vychova_zprava_final.pdf.

¹⁵⁴ <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/reakce-na-clanek-ln-msmt-nebude-zrizovat-novou-organizaci>.

¹⁵⁵ Informace o setkání organizovaném úřadem vlády k občanskému vzdělávání v létě 2017:

https://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/jan_chvojka/aktualne/ministr-jan-chvojka-koncept-obcanskeho-vzdelavani-predlozime-v-zari-158661/.

¹⁵⁶ Ondřej Neumajer dodává: "MAPy/KAPy jsou rozhodně příležitost, jak umožnit naplňování koncepčních státních dokumentů tím, že se místní plánování a vznik politik stane více participativní. Je to podpora aktivit zdola. Rozhodně doporučuji přidat plus. Nemůžeme kritizovat pouze podle toho, že to někde dělají pouze formálně." Jana Straková dodává: "Považuji za přínosné, že stimulují přemýšlení o vzdělávání a podporují spolupráci lokálních aktérů, ale dělá mi trochu starosti, že není nikterak kontrolováno, jakými hodnotami, respektive jakou vizí bude lokální konání vedeno, např. jak přistoupí k problematice diferenciaci, posilování odborného vzdělávání a podobně."

Ondřej Neumajer, odborník Pedagogické fakulty UK: *“Tuto příležitost je ale možné naplnit jen za předpokladu, že se vytváření místních a krajských akčních plánů budou účastnit skutečně ti aktéři, jichž se přímo dotýká, případně mají zájem ji ovlivňovat.”* Na základě zkušenosti z projektu Města vzdělávání, který EDUin realizuje právě s cílem pomoci na místních úrovních vytvořit společnou vizi vzdělávání, se ukazuje, že spektrum zainteresovaných by mělo odrážet pokud možno širokou společenskou bázi: školy, rodiče, podnikatele, občanský sektor i místní samosprávu.

Pozn.: Některé další významné události přetrvávají z loňska či předchozích let, viz předchozí auditů vzdělávacího systému ČR ¹⁵⁷.

Klíčová témata pro školní rok 2018

Politický vývoj a dopad na vzdělávací politiku po volbách 2017 (prezidentských volbách 2018)

Volby do poslanecké sněmovny v roce 2017 určily jednoznačným vítězem hnutí Ano a zároveň voliči rozdělili hlasy způsobem, který neumožňuje sestavení pevné koaliční vlády. To samo o sobě zvyšuje míru nejistoty dalšího vývoje, jenž v tomto okamžiku nelze úplně předvídat. Jak jednobarevná vláda vláda hnutí Ano, tak případná koalice jsou možnými scénáři a vyloučit nelze ani předčasné volby.

Z analýz volebních programů lze usuzovat na jediný společný politický záměr, který se táhne napříč předvolebními sliby: zvýšení platů učitelů.¹⁵⁸ Volební programy se však zásadně liší v tom, k jakému navýšení platů by mělo dojít (variuji mezi cílovou průměrnou hodnotou 35 - 45 tisíc korun za měsíc), tudíž i v tomto ohledu neexistuje jasná shoda. Příští vláda, která dosáhne vyslovení důvěry sněmovny, tak může výrazně změnit dosavadní vládní prohlášení (leden 2018), v němž je uvedeno, že po čtyřech letech vlády by měly být platy učitelů navýšeny na 150 % jejich současné hodnoty, což odpovídá zhruba právě 45 tisícům korun měsíčně.

Vládní prohlášení je ve všech dalších bodech spíše neurčité, nevyčíslitelné a těžko tak lze následně posoudit, zda byly cíle naplněny.¹⁵⁹ Stále platí, že česká vzdělávací politika nepracuje s vizí, z níž by bylo možné odvodit dlouhodobé cíle a na nich postavit koncepci s posloupností kroků k jejich dosažení. Jakkoliv je navýšení platů důležité a může pomoci odstranit bariéry dalšího rozvoje veřejného vzdělávání v ČR, bez koncepce, která školám a učitelům ujasní jejich roli a stanoví konkrétní požadavky jejich rozvoje není možné předpokládat, že pouhé navýšení prostředků způsobí pozitivní dopad. Taková koncepce by - s ohledem na její dlouhodobou povahu - měla být přijata napříč politickým spektrem, aby byla zajištěna udržitelnost cílů i poté, kdy se změní vláda. Možné zajištění kontinuity by mohl představovat národní program vzdělávání, jehož existenci předpokládá školský zákon, ale

¹⁵⁷ Předchozí auditů vzdělávacího systému ČR: <http://www.eduin.cz/tag/audit-vzdelavani/>.

¹⁵⁸ V dalších bodech se úplná shoda hledá těžko a představované záměry jsou vágní: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-volebni-programy-pro-vzdelavani-jednota-na-platech-ucitelu-prevazujici-heslovitost-nedostatek-know-how-a-absence-dulezitych-cilu/>.

¹⁵⁹ https://www.vlada.cz/cz/jednani-vlady/navrh-programoveho-prohlaseni-vlady-162319/#Vzdelavani_veda_a_vyzkum.

jenž stále chybí. Zároveň by nad jeho naplňováním mohla dohlížet na existující vládě do značné míry nezávislá autorita (Národní rada pro vzdělávání, dle skandinávského modelu), jež by zmírňovala možné politické tlaky na změny ve vzdělávání politice po volbách. Souhrn zásadních a potřebných bodů vzdělávací politiky, na nichž existuje shoda, přitom existuje a je možné je využít.¹⁶⁰ Jakákoliv vláda, která bude řídit vzdělávání v ČR, by každopádně měla respektovat platnou strategii vzdělávací politiky do roku 2020 a pracovat na strategii nové, s pokud možno delším horizontem dopadu.

Jakkoliv prezidentské volby přímo neovlivňují vývoj ve vzdělávací politice, prezident jako autorita vysoce ovlivňující společenský diskurs a veřejné mínění by mohl působit jako ambasador vzdělávání a pomoci k tomu, aby se z něj stalo prioritní politické téma. Jde však zatím o nenaplněný potenciál.

Doporučení:

- **Důsledně naplňovat platnou Strategii vzdělávací politiky v ČR do roku 2020.**
- **Pracovat na koncepci s delším časovým horizontem (ideálně 2040).**
- **Snažit se o dosažení politického konsensu na hlavních cílech nové strategie.**
- **Brát v úvahu expertní shodu na směřování vzdělávací politiky.**
- **V souladu s platnou strategií navyšovat investice do vzdělávání na důstojnou úroveň, dosahující alespoň průměru OECD.**

Rekonkurzy na místa ředitelů MŠ, ZŠ a SŠ a možná změna vnímání role ředitelů

V roce 2018 skončí šestileté funkční období ředitelů mnoha škol regionální školské soustavy. Je to dáno zejména tím, že právě před šesti lety vstoupila v účinnost novela upravující jmenování ředitelů a mnoho výběrových řízení tak proběhlo v jednom roce. Role ředitele školy v regionálním školství (MŠ, ZŠ a SŠ) je klíčová pro rozvoj školy. Ze zákona je ředitel odpovědný za převážnou část činností, které se ve škole odehrávají, může být jak iniciátorem pozitivních změn a vývoje, tak jejich těžko překonatelnou překážkou.

Výběrové řízení na pozici ředitelů není povinné, zřizovatel (u MŠ a ZŠ obec, u SŠ kraj) jej po šestiletém období může vypsat, případně však může stávajícího ředitele či ředitelku v jejich funkcích potvrdit. Celkově však dojde na minimálně stovky výběrových řízení napříč obcemi a regiony, což je jednak příležitost k pozitivní změně, ale také možná hrozba snah zneužít místa ředitelů k posilování politických vazeb na lokální úrovni.

Zásadním problémem při výběru ředitelů je postavení výběrové komise. Tu sice stanovuje zákon, ale její doporučení nemusí zřizovatel respektovat. Z analýzy stavu a vývoje vzdělávacího systému v ČR vyplývá, že ačkoliv zřizovatel většinou doporučení komise respektuje, jsou výběrová řízení vnímána často jako netransparentní a je pravděpodobné, že některé uchazeče tento stav odrazuje (viz výše).

¹⁶⁰ Například dokument deseti hlavních bodů pro vzdělávací politiku uveřejněný před koncem roku 2017: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-jaka-jsou-klicova-temata-vzdelavaci-politiky-a-proc/>, nebo strategický dokument Vzdělávání přede-vším, z něž předchozí vychází: http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2017/08/EDUIN_TEXT_VOLBY_2017-1.pdf.

Obecně o časově a psychicky vysoce náročnou práci ředitelů škol, která navíc představuje nemalou osobní odpovědnost, není příliš velký zájem, což omezuje potenciál této klíčové role v českém vzdělávacím systému.

Problematická je také role ředitelů a její vnímání. Na místo priority pedagogického managementu je ředitel často považován spíše za administrátora, hospodáře či správce majetku, což možnost rozvoje škol výrazně snižuje. V tomto smyslu neexistuje příliš velká centrální podpora vzdělávání ředitelů směrem k pedagogickému managementu, ani k tomu, jak jejich roli vnímat a posuzovat. Situaci nepomáhá ani fakt, že ředitel školy nemůže svou roli pedagogického manažera reálně naplňovat, nemá-li k tomu dostatečné motivační nástroje, což se týká zejména možnosti diferencovat odměňování učitelů podle kvality jejich práce. Tímto komplexem problémů zatížená ředitelská funkce značně snižuje potenciál rozvoje českého veřejného vzdělávání. Existují ale příklady dobré praxe (Jihomoravský kraj), kde je možné se inspirovat.¹⁶¹¹⁶²

Doporučení:

- **Možnosti rekonkurzů na místa ředitelů je nutno věnovat náležitou pozornost. Byť se jedná o pravomoc zřizovatelů, MŠMT by mělo vydat v tomto směru doporučení k tomu, aby výběr byl nezávislý a postaven na kritériích ověřujících kvalitu ředitelů v první řadě jako pedagogických manažerů.**
- **Je možné využít inspirace z Jihomoravského kraje, který ukazuje možnost dohody napříč politickým spektrem, omezení vlivu politizace a snahy o získání kvalitních kandidátů.**
- **MŠMT by mělo iniciovat změnu právní úpravy ve prospěch posílení nezávislosti výběrových komisí a váhy jejich doporučení.**

Zajištění (udržení) společného vzdělávání ve školách

Po více než jednom roce od nabytí účinnosti novely školského zákona, která mění přístup k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a podporuje primárně jejich naplnění v běžných školách, se ukázala řada rizik, které mohou tento proces zpomalit, paralyzovat nebo dokonce zcela diskreditovat a obrátit v neprospěch učitelů, žáků a rodičů.

V prvním roce (2016/17) se ukázaly tyto problémy: žáci se speciálními vzdělávacími potřebami získávali nová doporučení z pedagogicko - psychologických a speciálně

¹⁶¹ V rámci Jihomoravského kraje vznikla iniciativa, která si vzala za cíl využít rekonkurzů a snažit se obměnit místa některých ředitelů s cílem zvýšit kvalitu vzdělávání: <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/jihomoravsky-kraj-jako-prvni-region-v-cr-podporuje-zmenu-v-systemu-vzdelavani-reditelu-verejnych-skol/>.

¹⁶² Tomáš Bouda dodává: "Pro větší akcentaci role ředitele je perspektivně, ale rychle, nutné změnit legislativu pro výběr a jmenování ředitelů, inovovat jejich přípravu opřenou o standard ředitele (část přípravy nejlépe před nastoupením do funkce), směřovat k redukci jejich počtů, tzn. dále optimalizovat, zvětšovat velikosti škol, což pak umožňuje vytvoření týmů a delegování, v případě malých škol omezovat komplexní právní subjektivitu. Jinou cestou je rozdělení centrální pozice: vzdělávací lídr a provozní ředitel. Aktuálně realizovat systém průběžného vzdělávání - společné sdílení, příklady nejlepších praxí, koučink; nezatěžovat přemírou projektů. Kraje již jsou iniciativní: např. ředitelská akademie v Jihomoravském kraji." Václav Trojan dodává: "Musí dojít k jednoznačnému akcentování jejich základní úlohy být lídrem pedagogického procesu (znovu viz McKinsey, Santiago, TALIS atd.) a vytvoření související kontinuální podpory." Dominik Dvořák dodává (v reakci na Václava Trojana): "Nejen procesů, ale hlavně výsledků. Kvalitní procesy jsou ty, které vedou ke kvalitním výsledkům, třeba gramotnostem." Tomáš Bouda dodává: "

pedagogických poraden, na jejichž základě budou školy měnit vzdělávací přístup a realizovat tzv. podpůrná opatření, se zpožděním, poradny hlásily údajné zavalení administrativou.¹⁶³ Školy si stěžovaly na opožděné prostředky, byť MŠMT tvrdilo opak.¹⁶⁴ Mezi nezanedbatelnou částí učitelů převládá odpor ke změně v přístupu a k faktu, že by v jejich třídách měli mít (za stávajících podmínek) více dětí se speciálně vzdělávacími potřebami.¹⁶⁵ Podobný odpor převládal podle dostupných výzkumů i ve společnosti.¹⁶⁶ Tento postoj pravděpodobně přetrvává i nadále, jak ukazuje společný průzkum Medianu, Socialbakers a EDUin, prezentovaný na jaře 2017¹⁶⁷ i dle průzkumu CVVM ze září 2017.¹⁶⁸ Z prvního uvedeného průzkumu však vyplývá, že postoje veřejnosti nejsou silné. Dle vyjádření posledního ministra školství ve vládě ČSSD, Ano a KDU-ČSL Stanislava Štecha jde velkým dílem o zanedbanou veřejnou diskusi, v níž převážil názor populistů a jejich manipulace.¹⁶⁹ Z anekdotální evidence vyplývá, že největší problémy ve školách způsobují žáci s poruchami chování, případně žáci se specifickými poruchami (autismus). Tyto problémy nelze datovat k novele posilující společné vzdělávání, nicméně jsou spojovány s inkluzí. Alarmistické prognózy o zhroucení vzdělávacího systému pod tlakem dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se nadále nepotvrzují. Tématická zpráva ČŠI vidí pozitiva ve vyšším počtu škol, které zvládají poskytovat svým žákům rovné příležitosti ve vzdělávání, zvýšeném podílu hodin s individuálním přístupem, zlepšení spolupráce učitelů a asistentů. Negativa pak spatřuje ve zvýšené míře administrativy, neefektivitě při poskytování podpůrných opatření, špatně koordinovaném vzdělávání učitelů, v nedostatečném personálním zajištění či formalizaci naplňování individuálních studijních plánů.¹⁷⁰

Nadále hrozí, že bývalým praktickým školám se nepodaří transformace na školy běžného typu a zůstanou "praktickými" školami, byť bez právní opory a platného kurikulárního rámce pro odlišné vzdělávání dětí. Respektive hrozí, že vzniknou školy odpadové, které se budou specializovat na vzdělávání dětí, které budou z běžných škol více či méně otevřeně odmítány.¹⁷¹ Zároveň se v neformálních rozhovorech s rodiči ukazuje, že někteří se snaží

¹⁶³ Mediální odraz stavu v poradnách: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/otestujte-deti-znovu-zadaji-skoly-kvuli-inkluzi-poradny-nest/r~7348dfe8769511e69966002590604f2e/?redirected=1478377666>.

¹⁶⁴ Mediální odraz stavu financování společného vzdělávání ve školách: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/regiony/1938159-inkluzi-probiha-jiz-dele-nez-mesic-skoly-ale-narazeji-na-problemy-s-financemi>.

¹⁶⁵ Mediální odraz postoje učitelů: http://chrudimsky.denik.cz/zpravy_region/inkluzi-jedni-ji-proklinaji-jini-ji-jdou-naproti-20161020.html.

¹⁶⁶ Průzkum CVVM ze září 2016: <http://cvvm.soc.cas.cz/ostatni-ruzne/verejnost-o-specialnich-skolach-a-inkluzivnim-vzdelavani-zari-2016>.

¹⁶⁷ <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-jake-jsou-skutecne-postoje-verejnosti-k-inkluzi/>.

¹⁶⁸ <https://cvvm.soc.cas.cz/cz/tiskove-zpravy/ostatni/ostatni-ruzne/4439-postoje-obyvatel-ceske-republiky-k-novele-zakona-o-ceskem-skolstvi-platbam-za-vysoke-skoly-a-statnim-maturitam-zari-2017>.

¹⁶⁹ https://www.respekt.cz/spolecnost/nechali-jsme-protiinkluzivni-lobby-kazat-bludy?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed%3A+respekt-clanky+%28T%C3%BDden%C3%ADK+Respekt+%E2%80%A2+V%C5%A1echny+%C4%8D%C3%A1nky%29.

¹⁷⁰ <http://www.csicr.cz/getattachment/7734c437-a133-4411-b8b6-ed11776ad4fe/TZ-Spolecne-vzdelavani-16-10-2017.pdf>.

¹⁷¹ Na příkladu ostravských škol to dokumentuje v rozhovoru pro Britské listy Edita Stejskalová, která působí v tamních vyloučených lokalitách: <https://blisty.cz/art/88856-mela-jsem-jako-mentalne-retardovana-navstevovat-zvladni-skolu.html>.

vyhledávat pro své děti školy, které vzhledem ke svému neveřejnému statusu nebo praxi odmítání dětí se speciálními potřebami společné vzdělávání nepodporují. Bude-li podobných případů přibývat, reálně hrozí, že po dalších parlamentních volbách může nová vládnoucí garnitura revidovat legislativu a vrátit se zpět k oddělování dětí ve vzdělávání. Další pokus posílit sociální kohezi společnosti prostřednictvím vzdělávání by byl pravděpodobně na dlouho nemožný. K tomu by mohla přispět i deklarovaná snaha nově ustavené vlády hnutí Ano (leden 2018) hledat úspory právě v oblasti inkluze.¹⁷²

Doporučení:

- **MŠMT musí zajistit udržení společného vzdělávání navzdory populistickým proklamacím. Jde o pilíř Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 a z dlouhodobého hlediska jeden z hlavních cílů vzdělávacího systému.**
- **MŠMT a další spolupracující instituce (Česká školní inspekce¹⁷³, Národní ústav pro vzdělávání, Národní institut pro další vzdělávání atp.) by měly velmi pečlivě sledovat situaci ve školách, vyhodnocovat, kde dochází k problémům a soustředit se na jejich okamžité řešení.¹⁷⁴**
- **Učitelé potřebují podporu. Je nutné vést s nimi otevřený dialog a vycházet vstříc požadavkům, které se ukáží jako reálná překážka společného vzdělávání.**
- **Komunikace s veřejností je nadále nutná, mělké negativní postoje lze zvrátit jen tehdy, bude-li veřejnost informovaná.**

Revize kurikula a změna obsahu vzdělávání

Probíhající revize rámcových vzdělávacích programů (RVP) může mít jak pozitivní, tak negativní dopad na vzdělávání v ČR. Na tom, že revize je třeba, se shodují takřka všichni napříč expertní veřejností. RVP vstoupily do českých tříd v roce 2005 (ZŠ a MŠ) a v roce 20116 (SŠ), což znamená, že jejich příprava probíhala v první polovině nultých let. V oblasti technologií, rozvoje digitálního světa či komunikace to představuje významné změny, které vzdělávání v ČR jen těžko zachycuje. O nutnosti revize obsahu vzdělávání se ale hovoří napříč strukturou předmětů, od matematiky, přes dějepis po občanskou výchovu. V těchto případech však expertní shoda zdaleka nepanuje.

O tom, že revize RVP probíhá, se dostaly na veřejnost informace v dubnu 2017, nicméně neoficiálně.¹⁷⁵ Národní ústav pro vzdělávání, který má revizi v kompetenci, již vytváří základní koncepci revize, nicméně zatím pouze v rámci interních jednání a pracovních setkání, o nichž není odborná veřejnost informována. Kusé informace o záměru revize vedou k rozporuplným

¹⁷² Prohlášení ministra Roberta Plagy: <http://archiv.ihned.cz/c1-66000880-inkluze-a-penize>.

¹⁷³ Výroční zpráva - Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2016/2017 <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocní-zpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust>, Hodnocení aktuálního průběhu implementace společného vzdělávání, str. 10, Tematická zpráva – Společné vzdělávání ve školním roce 2016/2017, str. 449.

¹⁷⁴ Tomáš Bouda dodává: "Měl by být vytvořen soubor opatření ke zvýšení zájmu o studium a uplatnění v pozicích školní psycholog, speciální pedagog - v poradnách i přímo ve školách."

¹⁷⁵ <http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/tiskova-zprava-msmt-chysta-zmeny-v-obsahu-vzdelavani-na-ceskych-skolach-doposud-neverejne/>.

závěrům. Na jedné straně existuje shoda na tom, že například u středních odborných škol je nutné posílit obecnou část vzdělávání, za pozitivní lze považovat i stanovení standardu, kterého by měly dosahovat všechny školy. Vedle toho ale z proklamací bývalého vedení MŠMT (Sobotkova vláda) vyplývá, že součástí záměru je omezení současné autonomie škol tím, že většina obsahu vzdělávání bude v revidovaných RVP školách přímo určena, pouze v menším procentu budou školy moci vzdělávat na základě vlastních preferencí (stále v mantinelech RVP). MŠMT nakonec předložilo na svých stránkách s vysvětlením i dotazník s žádostí o vyjádření k revizi RVP, nicméně pouze formou uzavřených a často sugestivně zaměřených otázek.¹⁷⁶

Z diskuse odborníků vyplývá, že shoda na pojetí RVP neexistuje a pokud, jen v některých bodech. Jedním z nich je zachování kompetenčního (dovednostního) pojetí cílů vzdělávání, což ale koliduje se záměrem zrušit průřezová témata a zredukovat tak vzdělávání ve školách na vymezené předměty. Diskusi lze považovat za nedostatečnou a výsledek dalších prací na revizi může tuto skutečnost negativně poznamenat.

Doporučení:

- **Je nutné otevřít širší diskusi o cílech revize kurikula a připustit k ní širší odbornou veřejnost. Modelem může být příprava Strategie digitálního vzdělávání, která právě takto probíhala.**
- **Bylo by vhodné vyjít ze zahraničních zkušeností (Finsko, Holandsko a další země) a zjistit, zda existuje nějaký zjevný trend v oblasti kurikula a jaké jsou efektivní cesty jeho revize.**
- **Je nutné zveřejnit návrh časového harmonogramu jednotlivých kroků. Informace o probíhajících krocích musí být transparentní.**

Soustředění na 2. stupeň ZŠ a strukturu středních škol

2. stupeň ZŠ ustrnul v obsahu i formě výuky. Potýká se s odlivem dětí na víceletá gymnázia, zejména v Praze a větších městech. Zvyšuje se propast mezi pedagogy a žáky žijícími v jiném světě než škola reprezentuje. O přetrvávajících rozdílech v pestrosti výuky a využívání podpůrných metod vzdělávání mezi 1. a 2. stupněm ZŠ se zmiňuje i Česká školní inspekce ve své výroční zprávě za školní rok 2016/2017.¹⁷⁷ Do značné míry souvisí obtíže vzdělávání na 2. stupni ZŠ s věkem žáků a vývojovými stádii, v němž se nacházejí. Z 2. stupně problém přechází přirozeně na SŠ. Zejména některých středních odborných školách a v první řadě na učilištích je kvalita výuky nejnižší, přičemž systém je hodně neekonomický: některé SŠ (zejména odborné) spotřebují velké prostředky bez přidané hodnoty. Na některých odborných školách a učilištích je vysoká neúspěšnost ve studiu, každým rokem narůstá počet středoškoláků, kteří odcházejí ze vzdělávacího systému bez maturitní zkoušky. Střední

¹⁷⁶ <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/revize-rvp-nove-urci-co-maji-skoly-ucit-a-zaci-umet>.

¹⁷⁷ http://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-soust/VZ_CSI_2017_web_new.pdf.

odborné vzdělávání neodpovídá svým poměrem ekonomické realitě. Odborné vzdělávání svazuje přílišná specializace a zastaralé profily odbornosti absolventů, kterou není jednoduše možné uplatnit na trhu práce. Nízký podíl všeobecného vzdělání na odborných školách a učilištích neumožňuje adaptaci na trhu práce v současnosti a ještě více v budoucnosti.

Doporučení:

- **V rámci revize rámcových vzdělávacích programů je nutné hledat cesty ke zvýšení efektivity vzdělávání na 2. stupni ZŠ.**
- **Je nutné otevřít problém víceletých gymnázií a dopadu jejich existence ve vzdělávacím systému.**
- **Na odborných SŠ je nutné snížit výrazně počet studijních oborů, přenést praktickou výuku do podnikové sféry a zvýšit podstatným způsobem všeobecnou složku vzdělávání.**
- **MŠMT musí začít sbírat data o neúspěšných středoškolácích (drop out v rizikových regionech, dopad státních maturit) a hledat cestu jejich udržení ve vzdělávacím systému.**

Hodnocení výsledků vzdělávání jako nejúčinnější nástroj rychlých změn ve vzdělávacím systému (jednotné přijímací zkoušky na SŠ a maturity)

Hodnocení výsledků vzdělávání má dvojí zásadní možný přínos: přímé ovlivnění výuky na předešlých stupních vzdělávání a možnost ověřovat stav a trendy ve vzdělávacím systému. Jednotné přijímací zkoušky a maturita jsou kontroverzními zásahy do vzdělávacího systému, bez jasné zprávy o dopadu. Zároveň představují možnost, jak ovlivnit předcházející vzdělávání na základě přímé a silné vazby: z dlouholetých empirických zkušeností vyplývá, že zkoušky určují zaměření vzdělávání a tím i jeho výstup.¹⁷⁸ Výběrová šetření (testování, které nemá vliv na další průchod žáků a studentů vzdělávacím systémem) zase mohou přinášet velmi cenné informace o změnách ve vzdělávacím systému, aniž by do něj vnášela vliv na vzdělávání; z obou dat je možné vyčíst mnohé o dopadu předešlých opatření a o možných řešeních do budoucnosti.

Jednotné přijímací zkoušky proběhly poprvé naostro na jaře 2017 (review v kapitole o klíčových událostech roku 2017). Společná část maturitní zkoušky (státní maturita) je součástí závěrečné středoškolské zkoušky od roku 2011. Ani v jednom případě neexistuje dostatečná evidence, která by prokazovala dosažení záměrů, s nimiž byly tyto zásahy do vzdělávacího systému provedeny. Nelze tak ani vyloučit rizika, která obě zkoušky představují. U přijímacích zkoušek může jít o posílení socioekonomické selektivity v českém vzdělávání (riziko zvýšení bariéry pro získání vyššího vzdělávání u dětí z rodin s nižším kulturním kapitálem) a o zúžení obsahu vzdělávání na základních školách.

U státních maturit je zjevné, že dochází v letech k nárůstu neúspěšných žáků středních škol, zejména na učilištích a maturitních nástavbách. Jak ukazuje výše uvedená analýza Oldřicha Botlíka, jde v současnosti o desetitisíce lidí, o jejich dalším vzdělávání nemá MŠMT potřebná data. Zároveň neexistuje potřebná analýza o dopadu státních maturit na vzdělávání na

¹⁷⁸ Za všechny příklady např. zde: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-009-9105-2>.

středních školách. Nehledě na to, každý rok provází státní maturity problémy s obsahem testů, jejich hodnocením, zveřejňováním informací atp.

V obou případech je nutné, aby došlo k revizi současné podoby a pojetí zkoušek. Chce-li stát zachovat tyto zkoušky, bylo by vhodné nabídnout dostatečné zdůvodnění. Cíle by měly být v souladu s platnou strategií a vzhledem k jejich dlouhodobému dopadu by bylo vhodné uvažovat o konvergenci se strategií následující.

Doporučení:

- **MŠMT by mělo v případě přijímacích zkoušek i maturit vyhodnotit jejich dopad. Podle toho dále rozhodnout o pokračování či revizi tohoto projektu.**
- **Je třeba pojmut koncepti vstupních a výstupních zkoušek tak, aby pomáhala formovat vzdělávání ve školách v souladu s platnými strategiemi.**
- **Je třeba pozorně sledovat, zda nedochází ke zvyšování bariér pro nejzranitelnější kohortu žáků ze spodních socioekonomických pater.**

Vzdělávání jako reakce na Průmysl 4.0: Příprava na nepředvídatelnost vývoje

Na základě konceptu Industrie 4.0, který vznikl před několika lety v Německu,¹⁷⁹ se i v ČR začalo v posledním roce intenzivněji hovořit o tzv. Průmyslu 4.0, tedy o další "průmyslové revoluci", která posouvá lidskou ekonomiku z pozice závislosti na lidské práci k takové míře automatizace a kybernetizace, kdy je lidská práce zbytná. Nejde jen o práci. Prudký rozvoj v oblasti umělé inteligence přinese v brzké době zcela zásadní změny do všech oblastí individuálního a společenského života, tedy i přímo do vzdělávání. Už v současnosti lze považovat internet za velmi výraznou kognitivní podporu a prostředky, které nabízí, velmi účinně využívat ve vzdělávání. Svěbytné kognitivní systémy,¹⁸⁰ které jsou již dnes na vysoké úrovni vývoje, převzou roli průzkumníků a vyhledávačů informací i hodnotitelů jejich relevance a budou je předkládat k rozhodnutí. Společně s velmi přesným hodnocením úrovně znalostí a dovedností bude možné vysoce individualizovat vzdělávání s využitím nejlepších prostředků k rozvoji v dané oblasti. Školy a učitelé budou muset velmi výrazně změnit povahu své činnosti, její smysl a cíl.¹⁸¹ Učitelé by už dnes měli být více

¹⁷⁹ Stručný popis na Wikipedii: https://en.wikipedia.org/wiki/Industry_4.0

¹⁸⁰ Jeden příklad za všechny, systém Watson: <http://www.research.ibm.com/cognitive-computing/why-cognitive-systems.shtml#fbid=sXmBeN0f4vT>

¹⁸¹ Pozoruhodný je z hlediska historie úvah v tomto směru článek profesorky vzdělávání Judith Taack Lanier z roku 1997 <https://www.edutopia.org/redefining-role-teacher>. Jiří Hlavenka dodává: "Průmysl 4.0 je trochu buzzword, se kterým bych doporučil nakládat docela opatrně. Je to stále jen určitý koncept, který není revoluční, ale evoluční, a který se bude projevovat naprosto rozdílně ve věcné náplni, v oborech i geografii. Někde může zasáhnout intenzivně a brzy, jindy i během dlouhé doby (desítek let) prakticky vůbec. Je tedy otázka, zda měnit systémově vzdělávání jako "reakci" na Průmysl 4.0, když skutečně ještě nevíme co přinese - vše jsou prognózy, často docela divoké a často taky hodně různorodé, až si odporují. Tímto se už vzdaluju od daného sub-tématu Průmyslu 4.0, ale nemám to jinde kam dát - domnívám se, jednou z velmi důležitých ideí vzdělávacího systému je "expect the unexpected", připravit se na pohyb v oblasti snížené viditelnosti. Tak jak není moc velká shoda na tom, co, kdy a kde přinese Industrie 4.0, panuje naopak shoda v tom, že budoucnost ještě nikdy nebyla tak obtížně prognózovatelná jako nyní. Vzdělávací systém by na toto měl podle mého názoru reagovat právě flexibilitou, schopností se docela pružně měnit, nabídkou dostatečně široké pestrosti (ve smyslu "když budeme

zprostředkovateli učení, nikoliv instruktory ve smyslu "já diktuji, ty opakuji". Čím dál více se ukazuje, že jejich role bude významně socializační, školy budou muset vytvářet kohezi společnosti a učit děti to, co kognitivní systémy nebudou umět: rozhodování, spolupráci, invenci, řešení problémů atd.¹⁸² Nárůst počtu neveřejných škol, které se snaží s ohledem na zaostávání veřejného vzdělávacího systému tuto vizi naplňovat na základě poptávky ekonomicky silné části rodičovské populace, je dobrým indikátorem toho, že ve společnosti už určitý posun nastal. Nebyl však doposud anticipován systémem řízení vzdělávání, sledovat lze pouze ostrovy pozitivní deviace nezávislé na řízení shora.¹⁸³ Představují tak ovšem velmi dobrý modus vivendi pro další školy a rodiče, kteří si kladou otázku, pro jakou budoucnost má škola jejich děti připravovat.

Doporučení:

- Zahájit skutečnou a celospolečenskou diskusi na téma společenských a ekonomických změn, a to na úrovni učitelů a rodičů. zejména v souvislosti s měnícím se kurikulem (revize rámcových vzdělávacích programů).
- Ukazovat na příklady škol, které se snaží na probíhající a očekávané změny reagovat a přizpůsobují tomu vzdělávání a výchovu.
- Hledat inspiraci v zahraničních vzdělávacích systémech, jako je Finsko, které reformují obsah a formu vzdělávání s ohledem na budoucnost.¹⁸⁴
- Nacházet řešení i mimo formální vzdělávání ve snaze o větší míru synergie.

Rodina je nejdůležitější faktor úspěchu ve vzdělávání

Doposud vysoce autoritativní výzkumná zpráva z roku 1966, Coleman report, která vznikla na základě výzkumu Johns Hopkins University v USA¹⁸⁵, ukazuje, že nejdůležitějším faktorem úspěchu ve vzdělávání je rodina, ve které dítě žije (nikoliv izolovaně, nýbrž v rámci celého

střílet na všechny strany, aspoň něco střílíme"), schopnosti rychlého feedbacku, sebereflexe a sebe-změn." Ondřej Neumajer dodává: "Společenskými dopady fenoménů 4.0 je nutné se ve vzdělávací politice věnovat. Třeba i proto, že se možná ukáže, že jiné koncepce/strategie vlastně už reakci do jisté míry nabízejí. Např. Strategie vzdělávací politiky 2020 a její tlak na posilování všeobecné složky vzdělávání či snižování počtu středoškolských oborů nebo Strategie digitálního vzdělávání do 2020 a její posilování informatického myšlení či posun v přechodu vzdělávání do digitálního prostředí."

¹⁸² Ondřej Neumajer dodává: "Ukazuje se, že i uvedené aktivity systémy opatřené umělou inteligencí brzy umět budou. Je ale otázka, zda je budou realizovat k podpoře rovnosti, demokracie a obecně ve prospěch lidí. Právě tento rozměr (sociálně-eticko-morální) by měl být jedním z hlavních důvodů působení živých učitelů." Dominik Dvořák dodává: "I za stále převažující přítomnosti živých učitelů ve školách se nerovnost stále zvyšuje."

¹⁸³ ZŠ Dr. Miroslava Tyrše v Hlučíně otevřela jednu třídu, v níž probíhá výuka podle principů montessori pedagogiky. Gymnázium Na Zatlance v Praze připravuje podobný projekt, se vzdělávacím programem postaveným na míru na školní rok 2017/2018.

¹⁸⁴ Dominik Dvořák dodává: "Většinou se v zahraničí hledá podpora názoru, který zastává autor textu. Lze uvádět jiné země, které taky jsou progresivní a které jdou hodně odlišnými cestami než Finsko. Řada vyspělých zemí jde back to basics."

¹⁸⁵ <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>.

vzdělávacího procesu). V diskusích o vzdělávání je tento fakt trvale přehlížen: diskuse se zaměřují takřka výhradně na roli škol, učitelů a případných změn či reforem v oblasti školství, aniž berou v potaz, že primárním zdrojem odpovědnosti za vzdělání, motivace a také těžko vyčíslitelné proporce samotných vědomostí, dovedností a kompetencí (zejména těch neuchopených v rámci školní výuky) nese rodina, případně iniciativa rodiny (vzdělávání mimo školu na základě rozhodnutí rodičů).

Je chyba, že MŠMT, ale i školy samotné v této věci nejsou aktivnější. Na straně MŠMT je zejména trvalá kampaň vůči veřejnosti, aby se tento fakt stal jednak všeobecně známým a jednak aby se z něj stala výzva rodičům a školám zamýšlet se nad tím, co z toho vyplývá. Odpovědností MŠMT je i podpora dětí z rodin, které v tomto smyslu selhávají či nejsou za dané situace schopny poskytnout svým dětem dostatek motivace, impulsů a samotných vzdělávacích možností. Na tyto děti a rodiny by měly být zaměřeny vzdělávací programy vytvořené napříč resorty ve snaze zachytit a podporovat je co nejdříve, tedy už na úrovni předškolního vzdělávání. Přítomnost ve školách mnohdy nestačí, je nutné pracovat s celou rodinou. Rolí škol by mělo být vytipovat děti, které jsou ohrožené vyššími bariérami v přístupu ke vzdělávání, které způsobuje právě jejich rodina a okolí. Vedle toho by školy měl být tím místem, kde se o dopadu své vlastní(ne)činnosti rodiče dozvídají konkrétní informace i návrhy k řešení.

Doporučení:

- **MŠMT má vést trvalou kampaň osvětující faktory úspěchu ve vzdělávání a vliv rodiny.¹⁸⁶**
- **Zahájit jednání na úrovni vlády o vytvoření meziresortního programu na podporu rodin s nízkým sociálním a kulturním kapitálem s cílem snížit bariéru dětí v přístupu ke vzdělání.**
- **Příprava i celoživotní vzdělávání učitelů by mělo obsahovat i vedení k dovednosti jednat a radit rodičům v jejich vzdělávacím a výchovném přístupu.**

Důsledná podpora propojení školského systému a neformálního vzdělávání

Jde o dlouhodobou a přitom zanedbávanou prioritu.¹⁸⁷ Neformální vzdělávání přebírá stále větší vliv na vzdělávání celkové, aniž by bylo ale možné dost dobře kvantifikovat změnu

¹⁸⁶ Jiří Hlavenka dodává: "Pokud v celé této problematice usilujeme o změny vzdělávacího systému, vidím jako malou šanci na jejich prosazení, nepodaří-li se k nim získat podporu nebo aspoň širší akceptaci veřejností, a zejména "veřejnosti rodičovské", která může vykonávat tlak zdola jak na školy, jejich učitele a ředitele, tak na politiky včetně regionálních, tak na média." Ondřej Neumajer dodává: "Některé nástroje už existují (např. MAPy pro zapojení rodičů do spolurozhodování), ale nejsou šířeji a efektivně využívány a samozřejmě samy nestačí."

¹⁸⁷ Jiří Hlavenka dodává: "Toto téma mně přijde jako jedno z vůbec nejdůležitějších a přijde mně, že v materiálu je trochu upozaděno. Bylo by velmi potřebné jej "zpevnit" faktograficky - být schopni přesněji popsat, nejlépe i kvantifikovat svět neformálního, mimoškolního vzdělávání. Obávám se, že "my dospělí" tomuto světu nepřilíš

poměru (v oblasti technologií je nicméně patrné, že neformální vzdělávání dominuje). Jednou ze slabin Strategie 2020 je malý důraz kladený na propojení školního a mimoškolního vzdělávání. Je evidentní, že to, čemu se obecně říká dovednosti 21. století, je v mnohém formováno jinde než ve škole a často s mnohem větším úspěchem. Tento efekt není možné nadále ignorovat, chceme-li skutečně české vzdělávání posunout vpřed. K tomuto kroku je ze všeho nejdůležitější podporovat školy v tom, aby už za stávající situace hledaly cesty, jak neformální vzdělávání brát na vědomí a využívat jeho přínosů, ať už s ohledem na rozvoj dovedností, nebo s ohledem na hodnocení žáků.

Neformální vzdělávání souvisí zejména s nástupem internetu a možnosti využívat ke vzdělávání jeho obsahu, vytváření sítí a komunikačních možností. Ačkoliv tuto skutečnost vzdělávací politika neignoruje (Strategie digitálního vzdělávání), nedaří se dostatečně rychle reagovat a škola tak ztrácí jednak autoritu, jednak důležitý prostředek vzdělávání. Důležitá část vzdělávání, zejména toho na úrovni mateřské, základní či střední školy, se ale odehrává v konkrétních lokalitách.¹⁸⁸ Právě podmínky rozvoje v daných komunitách je pravděpodobně jednou z nejefektivnějších cest k tomu jak dosáhnout výrazné proměny ve vnímání vzdělávání ze strany veřejnosti. Relativně malá změna v přístupu školy, rodičů a propojení s organizacemi neformálního vzdělávání může mít významný dopad na celkovou kvalitu vzdělávání.

Doporučení:

- **Důraz na naplňování strategie digitálního vzdělávání s maximalizací snahy využít stávajících a používaných technologických prostředků v neformálním vzdělávání k posilování školní výuky. Využívat jednoduchých řešení, která jsou “ready to use” a není třeba do nich investovat.**
- **Využití místních a krajských akčních plánů k hledání možností, jak propojit formální a neformální vzdělávání na regionální a lokální úrovni.**

dobře rozumíme, neboť jsme jej vlastně sami nezažili a už ani moc nezažijeme. Chybí mně zde odkaz na jakýkoli průzkum, který by mapoval znalosti, schopnosti, dovednosti dětí a zjišťoval, do jaké míry jsou “produktem” formálního či naopak mimoškolního vzdělávání.”

¹⁸⁸ Jiří Hlavenka dodává: “ Nevidím zde v textu argumentaci, čím je neformální vzdělávání lokální vzhledem ke skutečnosti, že se jeho nemalá (a možná převažující?) část odehrává ve (zcela globálním) prostředí Internetu, či zobecněně komunikačních sítí a systémů. Obávám se, že tato problematika je natolik složitá, náročná a skoro nepopsaná, že řešit ji navíc ještě na úrovni lokálu (ať už je to kraj, město, region...) je prakticky nespílitelné vzhledem k nedostatku potřebných špičkových lidských kapacit, a ostatně i financí.” Ondřej Neumajer dodává: “Souhlasím jak s akcentem tématu, tak s tím, že nechat to pouze na lokální úrovni prostě nelze (i z důvodů nevhodného zvyšování nerovností mezi regiony). Upozorňuji, že zásadním předpokladem v rámci formálního vzdělávání, tedy ve škole, to znamená OTEVŘENOU školu. A otevírání škol (veřejnosti, rodičům, dění v obci...) se nám systémově příliš nedaří. Tam, kde to funguje je to věc silných a aktivních osobností s vizí. Ostatně i v celoživotním vzdělávání narážíme na analogický problém, byť stát do potřebných nástrojů již v minulosti investoval (např. Národní soustava kvalifikací).

- V oblastech, které jsou pro školy z hlediska vzdělávání těžko naplnitelné, stavět na partnerství s těmi institucemi, organizacemi a profesionály, kteří jsou ochotni pomoci.¹⁸⁹
- Vytvoření portálu mapujícího komplexní vzdělávací nabídku v regionech.

Místní a krajské akční plány rozvoje vzdělávání

Od roku 2016 probíhá příprava tzv. místních a krajských akčních plánů. Jde o aktivitu, která má na obecní a krajské úrovni vytvořit vizi budoucího rozvoje vzdělávání se střednědobým/dlouhodobým horizontem (priority akčních plánů mají sledovat cíle k roku 2023). Jde o plošnou aktivitu podporovanou z Operačního programu Věda, výzkum a vzdělávání, přičemž obdobné aktivity probíhají také v rámci dalších operačních programů EU. Akční plány by měly představovat nástroj, kterým má být mimo jiné posílena synergie takto investovaných prostředků.

Místní a krajské akční plány mohou být pojety různě. Předně jsou jednou z cest, jak usměrnit tok prostředků z EU do vzdělávání. To může ale zároveň znamenat, že budou pojety čistě utilitárně, tedy se snahou podpořit vzdělávání v regionech a krajích v jeho stávající podobě a s minimální vizí do budoucnosti, jak záměr předpokládá. Jejich příležitostí je naopak vytvoření modelu spolupráce aktérů vzdělávání (nejen škol) na místní či krajské úrovni a možnost pokusit se reformovat vzdělávání na základě jiných než legislativních a exekutivních kroků centrální vlády.¹⁹⁰

Na základě zkušenosti z projektu Města vzdělávání, který EDUin realizuje právě s cílem pomoci na místních úrovních vytvořit společnou vizi vzdělávání, se ukazuje, že spektrum zainteresovaných by mělo odrážet pokud možno širokou společenskou bázi: školy, rodiče, podnikatele, občanský sektor i místní samosprávu. Dalším předpokladem je ochota vidět změny, které se ve společnosti odehrávají a snaha pokusit se je - na místní úrovni - promítnout do takových změn, které na ně budou adekvátně reagovat. Jako smysluplné se také jeví propojení místních a krajských akčních plánů. V opačném případě hrozí že se akční plány budou na jednotlivých úrovních míjet. Z dosavadních informací z realizace akčních plánů se ukazuje, že situace je v různých místech diametrálně odlišná. V podstatě odráží rozdíl mezi formálním naplněním a snahou vytvořit skutečnou vizi. V případech formálního pojetí lze jednoznačně konstatovat, že jde o promarněnou příležitost, jak dosáhnout dalšího posunu v rozvoji vzdělávání.

Doporučení:

¹⁸⁹ Příkladem může být projekt tzv. inkubátoru, v němž mohou jihlavské školy propojit svou vzdělávací činnost s místními galeriemi, muzei, knihovnami atp.: <https://www.jihlavavzdelavakulturou.cz/>.

¹⁹⁰ Ondřej Neumajer dodává (2016): *“Tuto příležitost je ale možné naplnit jen za předpokladu, že se vytváření místních a krajských akčních plánů budou účastnit skutečně ti aktéři, jichž se přímo dotýká, případně mají zájem ji ovlivňovat.”*

- Snaha o vytvoření akčních plánů s vědomím, že vzdělávací systém nutně musí reagovat na společenské změny.
- Větší míra pozornosti ze strany MŠMT tomu, jakým způsobem jsou akční plány vytvářeny, poukazování na příklady dobré praxe.
- Zapojení aktérů nejen ze škol, ale také z neformálního vzdělávání, rodičů, podniků, občanského sektoru.
- Podpora vzájemné vazby mezi místními a krajskými akčními plány.

Podpora v oblasti občanského vzdělávání: Demokratický občan jako hlavní cíl veřejného vzdělávání

Mění se společenské a politické klima v západním civilizačním okruhu ukazuje na křehkost a volatilitu demokracie a občanského života rozvinutých zemí s často dlouhou demokratickou tradicí, případně znovunabytou suverenitou postavenou na politické pluralitě a svobodě myšlení. Brexit, vzestup populistů v západních demokraciích, fenomén Trump, ale i varovný politický vývoj v zemích Visegradu, zejména v Maďarsku a Polsku, kde dochází k očividné demontáži demokratických principů, vládní účast strany s neonacistickými kořeny v Rakousku, těsné výsledky voleb ve Francii, stejně jako vnitřní odklon od politiky respektující ústavní lidská práva, již zosobňuje zejména prezident Miloš Zeman, otevírají otázku, zda lze tomuto trendu zabránit. Zároveň s tím se otevírá otázka, jakou roli v budování imunity a prevence vůči politické a sociální patologii hraje vzdělávací systém.

V zemích, jako je Dánsko či Singapur, jsou demokracie a občanství jedním z pilířů a hlavních cílů vzdělávání obecně.¹⁹¹ Školy a učitelé tak berou tento závazek jako součást a jednu z hlavních náplní své každodenní činnosti. Tento fakt je v přímém rozporu s tím, jak pojmají vzdělávání a výchovu k demokracii české školy a učitelé. Po roce 1989 se české školství vzdalo odpovědnosti za oblast podpory občanství, což se na té nejnižší úrovni projevuje v tom, že občanskou výchovu, případně základy společenských věd, velmi často učí učitelé bez potřebné aproby a bez schopnosti poskytnout svým žákům skutečný vhled do souvislostí, na nichž závisí politický a společenský vývoj. Tento stav, společně s hrozbou, že část nastupující generace vyrůstá pod vlivem stereotypů svého okolí a pod vrůstajícím vlivem manipulace v digitálním prostoru, bez dovednosti rozlišovat mezi informacemi a stavět své názory na těch relevantních a ověřených. Změna způsobu přijímání informací, jejich

¹⁹¹ O přístupu ke vzdělávání jako nástroji reprodukce demokracie v Dánsku na oficiálním vládním webu: <http://studyindenmark.dk/news/danish-education-fosters-young-super-democrats>. „Pozorný občan“ je jedním ze 4 předpokládaných cílů vzdělávání v Singapuru: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system/desired-outcomes-of-education>. Jiří Hlavenka dodává: „Též bych se přiklonil k vynechání Singapuru jako jedné ze zemí, ke které bychom se měli přibližovat. Je to naprosto specifická země (vlastně "městský stát"), demokratická, ale vlastně i autoritářská současně, a nalézající se v velmi odlišném kulturním prostředí. To že je něco v Singapuru pro nás inspirující ještě neznamená, že je možné to aplikovat i u nás; naopak o evropských zemích se obvykle dá říci, že pokud je to inspirující, je to i u nás implementovatelné bez větších překážek.“

obrovská redundance a neschopnost orientace v nich jsou výzvou nejen pro mladé lidi, ale pro celou společnost, učitele nevyjímaje. Velkým rizikem vzdělávání v tomto směru je, že učitelé nejsou schopni zprostředkovat vzdělání v tomto směru svým žákům, pokud si sami nejsou jisti, že se dokáží orientovat ve světě, v němž žijí.

MŠMT selhalo v přípravě programu na podporu občanského vzdělávání. O mnoho dále se nepodařilo pokročit ani Úřadu vlády, který učinil velmi chabý pokus vytvořit koncepci občanského vzdělávání¹⁹² poté, co MŠMT v roce 2017 tuto aktivitu opustilo. Vláda hnutí Ano (bez důvěry, leden 2018) ve svém programovém prohlášení potřeby podpory občanského vzdělávání vůbec nezmiňuje. Výše uvedené podmínky by měla každá následující vláda nutně vzít v potaz, pokud má mít občanské vzdělávání skutečný dopad ve školách a pokud předpokládá aktivní zapojení většiny učitelů a žáků.¹⁹³ Další pouze formálně naplněná “aktivita” vzdělávací politiky by pouze přispěla k všeobecné skepsi.

Doporučení:

- **V první řadě by mělo MŠMT apelovat na zřizovatele a školy, aby pro tento typ vzdělávání vytvořili vhodné podmínky.**
- **Je nutné připravit na občanské vzdělávání učitele. Představa, že bude probíhat jakýkoliv program tohoto typu za současného stavu je lichá.**
- **Učitelé všechno zvládnout nemohou. MŠMT by mělo na základě prověřené kvality doporučovat školám programy, projekty a aktivity, které mohou občanské vzdělávání podpořit a ulehčit tak učitelům práci.**
- **Příklady dobré praxe, podpora zapojování mladých lidí do komunitního a občanského života. Už nikdy bychom neměli od ministryně školství slyšet, že tématy jako je např. migrace by děti neměly být “zatěžovány”.**

Další důležitá témata přetrvávající z předchozích let

Podpora technologií a otevřených vzdělávacích zdrojů (Open Educational Resources, OER):

Adaptace českých škol na prudce se rozvíjející informační technologie je velmi pomalá a v mnohém naráží na zdánlivě nepřekonatelné bariéry. Klíčovým prvkem jsou i zde učitelé a jejich schopnost (ochota) využívat digitálních technologií přirozeným způsobem, tedy tak, jak se běžně promítají do jiných sfér společenských a individuálních aktivit. Prudký vývoj technologií mimo jiné ukazuje, že pozornost by měla být upřena nikoliv tolik na vybavení škol (i když i to je důležité), jako spíše na vynalézavost ve využití dostupného. Existuje celá řada

¹⁹² https://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/pri-uradu-vlady/jan_chvojka/aktualne/ministr-jan-chvojka-koncept-obcanskeho-vzdelavani-predlozime-v-zari-158661/.

¹⁹³ Tematická zpráva - Participace žáků a studentů na fungování a rozvoji školy

<http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Participace-zaku-a-studentu-na-fu> ,

Tematická zpráva - Občanské vzdělávání v základních a středních školách

<http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Obcanske-vzdelavani-v-zakladnich>

otevřených vzdělávacích zdrojů, a to zejména v elektronické podobě (např. Khanova škola, projekty typu Ještě jsme to nevzdali, Jeden svět na školách, řada projektů zaměřených na finanční gramotnost atp.). Je velmi pravděpodobné, že právě oblast OER je klíčová z hlediska vzdělávacího obsahu blízké budoucnosti. V roce 2018 bude schválena směrnice Evropské komise upravující autorská práva na jednotném digitálním trhu. Ta může výrazně komplikovat využívání obsahu internetu ve vzdělávání.

Nový program hodnocení škol Českou školní inspekci Kvalitní škola v procesu: Podle nového rámce, představeného v roce 2015, inspekce ve školách hodnotí oblasti jako je vize školy, kvalita školního vzdělávacího programu, způsob komunikace mezi aktéry vzdělávání (škola - žák - rodič), vytváření vhodného klima pro vzdělávání a výchovu ve školách, spolupráci s vnějšími partnery, pedagogické vedení školy s důrazem na výše uvedené kvality a dále na profesní rozvoj učitelů, spolupráci mezi učiteli, rozvoj demokratických a občanských hodnot atd.¹⁹⁴ Pokračuje implementace, je nutné dotvořit systém hodnocení podmínek školy a složení žáků, aby bylo hodnocení maximálně objektivní. Závěry inspekce by měly být ředitelům a učitelům podávány formou doporučení, a to včetně návrhu na možné řešení nebo příklady dobré praxe odjinud.

Kontinuální podpora učitelů: Vláda přislíbila další nárůst platů učitelů, vzhledem k nedůvěře (leden 2018) ale nemůže tento slib garantovat. Je třeba vytvářet trvalý tlak na to, aby ČR vstoupila do "klubu" států, které patří mezi největší investory do vzdělávání. S tím je spojeno i odměňování učitelů a jejich profesní podpora, tedy smysluplný kariérní systém. MŠMT stále může otevřít aktuální návrh dílčími úpravami. Jsou třeba. Do hry je vhodné vrátit kariérní řád a úvahu o možnosti větší diferenciaci v odměňování učitelů.

Financování regionálního školství: Nový model financování, který má být postaven na optimální naplněnosti tříd a počtu odučených hodin, nebude implementován za působení současné vlády. Je velmi nejisté, zda se podaří omezit nerovnosti ve financování škol způsobené zásahy krajů do tzv. normativů. Tato nerovnost dlouhodobě komplikuje rozvoj místního vzdělávání a MŠMT by mělo najít způsob, jak ji co nejrychleji eliminovat, bez ohledu na nový systém.

Novela vysokoškolského zákona v praxi: Pavel Doulík: *"Po implementaci novela zákona o VŠ dojde v roce 2018 k první fázi akreditační vlny, kdy budou předkládány k akreditaci studijní programy podle nových akreditačních pravidel Národního akreditačního úřadu pro vysoké*

¹⁹⁴ Popis indikátorů a kritérií hodnocení pro různé typy škol:

<http://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/Obr%C3%A1zky%20ke%20C4%8DI%C3%A1nk%C5%AFm/Kvalitn%C3%AD%20%C5%A1kola%209.%206.%202015/Kvalitni-skola-kriteria-a-indikatory-hodnoceni-konecna-verze-s-poznamkou-pod-carou.pdf>.

školství. Také budou probíhat první institucionální akreditace, do té doby v ČR neznámé - jako první ji podstoupí Univerzita Karlova. To jistě přinese i výrazné změny v přístupu vysokých škol k akreditaci studijních programů, a to zejména s ohledem na jejich kvalitu.”