

do roku 2020

Obsah

| | |
|---|----------------------------------|
| | 3 |
| 1 | REPUBLIKA NOVOU STRATEGII |
| | 4 |
| 2 VIZE | 8 |
| 3 | 12 |
| 3.1 Snižovat nerovnosti ve vzdělávání | 13 |
| 3.2 Podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad..... | 25 |
| 3.3 Odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém | 34 |
| 4 IMPLEMENTACE STRATEGIE | 39 |
| 4.1 Nástroje vzdělávací politiky..... | 39 |
| 4.2 Finanční zajištění | 42 |
| 4.3 Příprava navazujících implementačních dokumentů | 43 |
| 4.4 Monitoring a vyhodnocení | 49 |
| Příloha 1. Hierarchie strategických dokumentů ČR pro oblast vzdělávání..... | 50 |
| Příloha 2. Návaznosti mezi existujícími a připravovanými strategickými dokumenty..... | 51 |
| Příloha 3. Soustava kurikulárních dokumentů | 52 |

Tvůrci vzdělávací politiky jsou v posledních letech stále naléhavěji vyzýváni k prověření východisek, na jejichž základě je v České republice organizováno vzdělávání, a k vymezení priorit dalšího rozvoje vzdělávacího systému. Předkládaná *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* vychází vstřícně oběma požadavkům tím, že na základě zhodnocení aktuálního stavu vzdělávacího systému nově stanovuje základní rámec pro jeho další rozvoj. Vycházet by z něj měli všichni tvůrci vzdělávací politiky, zejména Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, další ústřední orgány státní správy a územně samosprávné celky s odpovědností za oblast vzdělávání.

Navzdory dílčím pokrokům v různých oblastech nebyla splněna ani systematicky naplňována řada cílů deklarovaných v Národním programu rozvoje vzdělávání (Bílé knize) z roku 2001. V uplynulém období se postupně vytrácelo vědomí vazeb a souvislostí mezi jednotlivými součástmi vzdělávacího systému, jehož rozvoj nebyl dostatečně podložen dlouhodobou vizí a komplexní strategií a byl ovlivňován spíše izolovanými a nedostatečně provázanými řešeními. V důsledku toho vzrůstá nejistota, posilovaná v posledních letech poměrně nízkou předvídatelností kroků ministerstva i dalších tvůrců vzdělávací politiky, která rovněž oslabuje vzájemnou důvěru mezi jednotlivými aktéry ve vzdělávání.

Předkládaná Strategie vychází z předpokladu, že pro další období je třeba stanovit omezené množství priorit, o jejichž dosažení by tvůrci vzdělávací politiky měli systematicky usilovat. Vzdělávací politika České republiky směřuje obecně k rozvoji vzdělávacího systému založeného na konceptu celoživotního učení, tak aby zodpovědně naplnila základní smysl vzdělávání: osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro demokratické vládnutí a přípravu na pracovní uplatnění.

Na základě důkladného zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v České republice stanovuje Strategie pro následující období tři průřezové priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání,
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

V uplynulé dekádě prošly téměř všechny části vzdělávací soustavy poměrně závažnými proměnami, jejichž progresivní účinky se mohou plně projevit jen v dlouhodobě stabilních podmínkách. S ohledem na tuto skutečnost nesměřuje Strategie k radikální přestavbě existujícího vzdělávacího systému, ale zaměřuje se na cílené zlepšování činností ve všech částech a na všech úrovních, zejména ale na jeho nejnižších stupních.

Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 vládou definitivně pozbývá platnost Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) z roku 2001. V těsné vazbě na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 budou naopak připraveny navazující strategické dokumenty, které jednotlivé její priority a cíle rozpracují do konkrétních opatření.

1

NOVO

Podstatou vzdělávací politiky je odpovídat na otázku, jak by měl být organizován a rozvíjen vzdělávací systém, aby přispíval k rozvoji společnosti, demokratického vládnutí, uplatnění jednotlivců v měnícím se světě i ke konkurenceschopnosti státu. Ve většině vyspělých zemí je obvyklé, že základní principy, obecné cíle a hlavní směry rozvoje vzdělávání jsou předem formulovány prostřednictvím koncepčních či strategických dokumentů, které po svém formálním přijetí vedou konkrétní kroky tvůrců politiky na všech úrovních.

V České republice plnil v uplynulé dekádě úlohu dokumentu vymezujícího obecný základ vzdělávací politiky *Národní program rozvoje vzdělávání* z roku 2001. Tato tzv. *Bílá kniha* vznikla na přelomu tisíciletí jako výsledek široké společenské diskuse a mnohé z jejích myšlenek lze považovat za aktuální dodnes. V poslední době se však objevila řada významných podnětů vyzývajících tvůrce politiky k důkladnému prověření východisek, na jejichž základě se vzdělávací systém rozvíjí. Mezi nejzávažnější důvody, které Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vedly k přípravě nového zastřešujícího rámce vzdělávací politiky, lze považovat následující zjištění:

- Přestože platnost Bílé knihy z roku 2001 nebyla formálně ohraničena a její účinnost nebyla nikdy oficiálně ukončena, období předpokládané jejími tvůrci pro naplňování deklarovaných cílů (pět, v některých případech deset let) uplynulo. *Bílá kniha* nebyla nahrazena žádným dokumentem srovnatelného významu, rozsahu a záběru.
- Oproti době vzniku Bílé knihy se významně proměnil zejména technologický, ekonomický a politický kontext, v němž se vzdělávání uskutečňuje.
- Nezávislá evaluace doložila, že navzdory pokrokům v některých oblastech nebyly mnohé cíle deklarované Bílou knihou prakticky naplněny, řada zamýšlených opatření byla uskutečněna v jiné podobě, než jak bylo původně předpokládáno, nebo vůbec.
- Důraz na sledování ucelené vzdělávací koncepce byl po roce 2007 vystřídán vznikem většího množství strategických dokumentů dílčí povahy, jejichž příprava a implementace nebyla dostatečně koordinována. Postupně se tak vytrácelo vědomí vazeb a souvislostí mezi jednotlivými součástmi vzdělávacího systému, byla přijímána spíše izolovaná řešení a vzrůstal vliv zájmových skupin na vzdělávací politiku.
- Neexistuje dostatečná míra porozumění základním hodnotám, principům a směrům dlouhodobého rozvoje vzdělávacího systému. Klíčoví aktéři ve vzdělávání základní východiska nesdílejí, což má zásadní negativní dopady na akceschopnost při prosazování změn na všech úrovních.
- Ve vzdělávacím systému vzrůstala v uplynulých letech nejistota, posilovaná nízkou předvídatelností kroků ministerstva i dalších klíčových tvůrců vzdělávací politiky (zejména přímo řízené organizace, Česká školní inspekce, krajské úřady, obce a obce s rozšířenou působností, školy a jejich ředitelé, učitelé, rodiče, děti, žáci, studenti, odborové organizace, zástupci zaměstnavatelů a v neposlední řadě také neziskový sektor). Oslabuje se vzájemná důvěra mezi jednotlivými aktéry ve vzdělávání, kterou

Lze považovat za jeden z předpokladů úspěšného rozvoje vzdělávacího systému v České republice.

- Česká republika potřebuje koherentní strategický rámec veřejné politiky zaměřené na podporu celoživotního učení rovněž v zájmu správného nastavení priorit financování vzdělávacího systému, a to jak ze státního rozpočtu, tak z prostředků Evropských strukturálních a investičních fondů.

Pojetí a východiska Strategie

Stejně jako autoři *Bílé knihy* vychází i předkládaný dokument z předpokladu, že se rozvoj vzdělávací soustavy musí opírat o obecný strategický rámec, jemuž jsou podřízeny všechny dílčí koncepce, iniciativy a konkrétní opatření. V souladu s tím je předkládaná Strategie pro tvorbu vzdělávací politiky v České republice v následujících letech, který má být sdílen jejími klíčovými aktéry. Spíše než souborem konkrétních opatření je dokumentem, který vymezí priority dalšího rozvoje vzdělávací soustavy. Dokument nutně zůstává na poměrně vysoké úrovni obecnosti s tím, že jím popsané hlavní směry budou podrobněji rozpracovány prostřednictvím prováděcích dokumentů, jejichž soustava musí být podstatně jednodušší, přehlednější a vnitřně provázanější, než jak tomu bylo v uplynulých letech.

Strategie vychází obecně z myšlenky celoživotního učení, pro jehož rozvoj chce v České republice vytvářet koncepční základ. Tohoto ambiciózního cíle bude možné dosáhnout jen v případě, že vzdělávací politika bude aktivně přispívat k flexibilnímu provazování různých vzdělávacích cest a k větší integraci vzdělávacího systému jako celku. Vzdělávací politika musí proto věnovat adekvátní pozornost všem hlavním typům vzdělávacích příležitostí, tedy nejen formálnímu vzdělávání, ale rovněž vzdělávání neformálnímu a rozrůstající se oblasti informálního učení. Prosazení konceptu celoživotního učení do praxe je i hlavním cílem základního pracovního plánu dobrovolné spolupráce členských států Evropské unie v oblasti vzdělávání a odborné přípravy do roku 2020 (strategického rámce ET 2020). Dva jeho cíle, konkrétně snížení podílu osob, které nedokončí středoškolské vzdělání, a zvýšení podílu těch, kteří získají vzdělání vysokoškolské, byly přijaty i mezi hlavní cíle strategie EU pro růst a zaměstnanost Evropa 2020. Česká republika se prostřednictvím Strategie vzdělávací politiky k oběma těmto evropským dokumentům a závazkům z nich plynoucím plně hlásí a v následujících letech bude usilovat o jejich naplňování.

Priority a směry vzdělávací politiky předkládané v tomto dokumentu vycházejí na jedné straně z domácích i zahraničních analýz českého vzdělávacího systému, komparativních studií i vlastních dat shromažďovaných ministerstvem, jeho přímo řízenými organizacemi a Českou školní inspekcí, a na straně druhé ze zhodnocení toho, jak jsou naplňovány současné strategické a koncepční dokumenty ministerstva, zejména *Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha)* z roku 2001, která v roce 2009 prošla nezávislou evaluací.¹ V zájmu

¹ V zájmu stručnosti upouští text od detailního popisu současného stavu a od extenzivních odkazů na využitě zdroje informací. Podpůrné argumenty statistického charakteru jsou shromážděny v Analytickém podkladu ke Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2020.

zohlednění názorů všech klíčových aktérů v oblasti vzdělávání i široké veřejnosti byla Strategie od počátku připravována co nejotevřenějším způsobem – formulaci vlastního textu proto předcházela rozsáhlá veřejná konzultace k jejím obecným východiskům. Všem relevantním aktérům (vzdělávaným, jejich rodičům, učitelům a vedení škol, zřizovatelům, zástupcům veřejného, neziskového a podnikatelského sektoru) i veřejnosti tak bylo umožněno, aby se svými podněty a připomínkami podíleli na podobě předkládaného dokumentu.

Terminologie

V zájmu přesnosti a srozumitelnosti českým čtenářům upřednostňuje strategie, přestože není textem právní povahy, především pojmy ukotvené vnitrostátní legislativou. Na půdorysu strategického dokumentu není možné vyjasnit všechny existující terminologické nejasnosti, souvislosti a rozpory, které mezi jednotlivými použitými pojmy vznikají. Zvláštní význam některých základních pojmů, jejichž chápání by bez dalšího upřesnění mohlo vzbuzovat nejasnosti, je vysvětlen níže.

V zájmu jednoduchosti a větší srozumitelnosti pracuje text s obecným pojmem učitel jako se zastřešujícím termínem, pod který jsou pro účely této strategie zahrnuty jak pedagogičtí pracovníci podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, tak akademičtí pracovníci podle § 70 zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách).

se odehrává zejména ve školách a jeho prostřednictvím lze dosáhnout stupňů vzdělání (základního vzdělání, základů vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělání v konzervatoři, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání). Znaky charakteristické pro formální vzdělávání v České republice vykazuje rovněž vzdělávání předškolní, základní umělecké a jazykové. Jsou definovány jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení.

je zaměřeno na rozvoj znalostí, dovedností a schopností v zařízeních zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, ve školských zařízeních (např. zájmové vzdělávání, které poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti), nestátních neziskových organizacích, v knihovnách a dalších organizacích. Do oblasti neformálního vzdělávání lze řadit některé organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé, jako jsou například kurzy, rekvalifikace, školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci neformálního vzdělávání je účast odborného lektora, učitele, trenéra či proškoleného vedoucího. Bez dodatečného uznání příslušným orgánem nebo institucí však zpravidla nevede k získání stupně vzdělání.

Lze chápat jako proces spontánního získávání znalostí, dovedností a schopností z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině a ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si výsledky učení. Informální

učení na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání není organizované a institucionálně koordinované, zpravidla má nesystematickou povahu a postrádá formující vliv učitele.

je v dokumentu chápáno v souladu s definicí, která je obsažena v § 2 písm. a) zákona č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). Další vzdělávání je zde vymezeno jako vzdělávací aktivity, které nejsou počátečním vzděláváním, tedy v podstatě formálním vzděláváním ve výše uvedeném smyslu.

2 VIZE

V nejobecnější podobě lze smysl vzdělávání vyjádřit prostřednictvím čtyř jeho hlavních cílů:

- *osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života,*
 - *udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot,*
 - *rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí,*
 - *příprava na pracovní uplatnění.*
-

S vědomím odpovědnosti za vyvážené naplňování všech výše uvedených cílů vzdělávání směřuje vzdělávací politika České republiky k rozvoji vzdělávacího systému, v němž:

- *vzdělávání se nachází v popředí zájmu společnosti i jednotlivců a je považováno za významnou hodnotu,*
- *lidé využívají rozmanité příležitosti k učení v průběhu celého života,*
- *kvalitní vzdělávání je přístupné pro každého, funguje efektivně, spravedlivě a dává všem stejnou šanci,*
- *děti, žáci a studenti vědí, co se od nich na každé úrovni a v každé oblasti vzdělávání očekává a co mohou oni očekávat od něj,*
- *děti, žáci a studenti se rádi učí a jsou motivováni k celoživotnímu učení,*
- *učitelé jsou dobře připraveni na výkon své profese, všestranně motivováni pomáhat dětem, žákům a studentům k dosažení maxima jejich možností a cíleně se rozvíjejí,*
- *školy jsou otevřeny pro soustavnou spolupráci s vnějším světem,*
- *vzdělávání se opírá o aktuální výsledky lidského poznání, podporuje tvořivost a vychází vstříc dlouhodobým potřebám společnosti a trhu práce,*
- *úpravy v organizaci, struktuře a obsahu vzdělávání se opírají o empiricky podložené poznatky.*

Komparativní výzkumy ukazují, že vzdělání přináší jednotlivcům i celé společnosti řadu nezpochybnitelných přínosů, a to jak ve smyslu úzce materiálním, tak v široké škále dalších oblastí. S nižším dosaženým vzděláním je naproti tomu spojována řada společensky rizikových faktorů. Aktuální údaje přinášejí přesvědčivé důkazy o tom, že rovněž v České republice se s vyšším dosaženým vzděláním výrazně zvyšují nejen znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje absolventů, ale výrazně stoupá spokojenost člověka související jak s jeho lepším postavením na trhu práce, tak s celou řadou neekonomických přínosů. Lidé s vyšším vzděláním se v současné společnosti uplatňují celkově lépe, mají výrazně vyšší příjmy, jsou mnohem méně ohroženi dlouhodobou nezaměstnaností a vykazují rovněž větší ekonomický přínos celé společnosti. Vzdělání má také řadu dalších pozitivních efektů: lidé s vyšším vzděláním se například dožívají vyššího věku, jsou méně náchylní ke zdraví ohrožujícím návykům, více se občansky angažují a celkově hodnotí svůj život jako spokojenější. Je možné, že s rostoucím podílem vzdělanějších osob se některé komparativní výhody této skupiny oproti zbytku populace mohou oslabovat (např. relativní výše příjmů), na řadu dalších naproti tomu nemá jejich zastoupení v populaci negativní vliv.²

Nejnovější poznatky z mezinárodních i domácích šetření sice nepodporují představy o dramatickém zhoršování vzdělávacích výsledků mladých lidí v České republice, ukazují však, že v oblasti znalostí, dovedností a způsobilostí žáci a studenti přesto zaostávají za svými vrstevníky ze zemí s nejúspěšnějšími vzdělávacími systémy. Mezinárodní šetření ukazují, že výsledky vzdělávání českých žáků jsou obecně průměrné, nekonzistentní a v dlouhodobé perspektivě spíše stagnují.³ To může jednotlivcům významně ztěžovat šance na individuální životní úspěch, ale přináší rovněž nepřehlédnutelná rizika pro další vývoj celé společnosti. Jako prozíravé se proto jeví efektivně vzdělávat současné mladé lidi na všech vzdělávacích stupních tak, aby disponovali znalostmi a dovednostmi potřebnými pro osobní i občanský život v moderní společnosti a aby jim jejich vzdělání zároveň pomáhalo k dobrému uplatnění na současném i budoucím trhu práce.

Strategie si klade jako svůj obecný cíl zlepšení výsledků a motivace dětí, žáků a studentů na všech stupních školského systému od předškolního až po terciární vzdělávání. Vychází přitom z myšlenky, že každému jednotlivci by vzdělávání mělo pomoci maximálně rozvinout vlastní potenciál. K tomu je potřeba zajistit, aby vzdělávací systém obecně:

- vytvářel bezpečné a stimulační prostředí a motivoval děti, žáky, studenty a další účastníky vzdělávání k učení v průběhu celého života,
- vytvářel příležitosti pro vzdělávání dětí od raného věku a včasnou intervencí podporoval zejména účast dětí ze znevýhodněného prostředí a dětí z prostředí etnických menšin na předškolním vzdělávání,

² V komparativní perspektivě *Education at a Glance 2013. OECD Indicators* (2013). Řadu ekonomických i neekonomických efektů vzdělávání v ČR na základě šetření PIAAC detailně hodnotí Jana Straková – Arnošt Veselý (eds.), *Předpoklady úspěchu v práci a v životě. Výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC* (Praha, 2013).

³ Nejnověji Jana Palečková, Vladislav Tomášek a kol., *Hlavní zjištění PISA 2012. Matematická gramotnost patnáctiletých žáků* (Praha, 2013).

- zajišťoval dobrou dostupnost a prostupnost všech stupňů škol pro všechny společenské skupiny,
- neumožňoval formální diferenciaci vzdělávacích cest na nižších stupních vzdělávání,
- podporoval individuální integraci dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami,
- zejména prostřednictvím fungující poradenské sítě omezoval předčasné odchody ze vzdělávání a rizika plynoucí ze školního neúspěchu,
- zejména na nižších stupních školské soustavy se zaměřoval na rozvoj základních znalostí, dovedností, schopností a postojů, s jejichž pomocí budou žáci schopni kdykoli navázat dalším, specializovanějším vzděláváním,
- podporoval metody hodnocení, které jsou zaměřeny na sledování individuálního pokroku každého žáka a studenta,
- podporoval rovné šance na přechod do terciárního vzdělávání z oborů středního vzdělávání,
- na základě znalosti potřeb trhu práce vytvářel základ pro dlouhodobou uplatnitelnost absolventů i podmínky k snazšímu přechodu na trh práce z těch částí vzdělávací soustavy, které své žáky a studenty pro bezprostřední uplatnění připravují,
- vytvářel podmínky k tomu, aby si každý mohl kdykoliv v průběhu svého života vzdělání doplnit, zvýšit či rozšířit (zvláštní pozornost by přitom měla být věnována osobám s nedokončeným vzděláním nižších stupňů).

Struktura české školské soustavy, která se stále obtížněji vyrovnává s aktuálními demografickými, společenskými, ekonomickými, politickými a kulturními změnami, má k popsanému ideálnímu stavu poměrně daleko. Vedle silných stránek systému, mezi které patří například tradičně nízká míra předčasných odchodů z počátečního vzdělávání, vysoká míra dokončování středoškolského vzdělávání a v posledním desetiletí také otevřený přístup ke vzdělávání terciárnímu, se začala výrazněji projevovat i některá jeho slabá místa. Školský systém v České republice je sice od předškolního až po vysokoškolské vzdělávání formálně prostupný, nicméně v praxi vytváří řadu slepých cest, které jednotlivcům průchod školským systémem komplikují, přispívají k přetrvávajícím vzdělanostním nerovnostem a v neposlední řadě také snižují efektivitu vynakládaných veřejných prostředků. Nejvýznamnější systémová ohrožení se přitom kumulují především na pomezí jednotlivých stupňů školního vzdělávání a mezi oblastí počátečního vzdělání a světem práce.

Předčasné odchody ze vzdělávání obecně nepředstavují v České republice významný problém, neboť náš vzdělávací systém vykazuje jednu z nejnižších úrovní předčasných odchodů (v roce 2012 ve výši 4,5 %). Přesto je třeba se i nadále soustředit na cílové skupiny, u kterých jsou předčasné odchody ze vzdělávání rizikem větším než u zbytku populace. V České republice jsou jimi zejména děti a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, tedy osoby se zdravotním postižením, zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Významné riziko pro uskutečňování konceptu celoživotního učení představují také některé praktické překážky bránící návratům do vzdělávání v pozdějším věku, které se vyskytují jak na straně vzdělávání (např. formální požadavky přijetí, nedostupnost alternativních forem jiných než prezenčních), tak v oblastech působnosti jiných politik (např. nedostatečná koordinace mezi vzdělávací

politikou a politikou zaměstnanosti) a samozřejmě i na straně vzdělávaných (např. chybějící motivace, potřeba skloubit vzdělávání a rodinný a pracovní život). Za oblast zvláštního zájmu je třeba považovat vzdělávání romských dětí, žáků a studentů. Česká republika v posledních letech významně zintenzivnila intervence s cílem efektivněji integrovat příslušníky této menšiny do škol a programů hlavního vzdělávacího proudu a zajistit jim lepší přístup ke všem stupňům a formám vzdělávání. Navzdory tomu však řada problémů přetrvává a v následujících letech bude jejich řešení třeba věnovat zvýšenou pozornost.

3

Jednou z nejvýraznějších slabin současné vzdělávací politiky v České republice je nedostatečně srozumitelné vymezení dlouhodobých strategických priorit. Málo přehledná soustava koncepčních a strategických dokumentů, které v uplynulých letech vytvářely mandát pro uskutečňování vzdělávací politiky, obsahuje velké množství dílčích cílů, zamýšlených intervencí a opatření. Ty nejenže často nejsou vzájemně provázány, ale ve svém celku postrádají jasnou hierarchii a návaznost na pevně ukotvené priority rozvoje celého vzdělávacího systému. Výsledkem je nízká míra srozumitelnosti, roztříštěnost a v konečném důsledku také omezená schopnost deklarované cíle vzdělávací politiky skutečně naplňovat.

V uplynulé dekádě prošly téměř všechny části školské soustavy poměrně závažnými proměnami (v oblasti regionálního školství decentralizace řízení a kurikulární reforma, v oblasti terciárního vzdělávání zejména výrazné zvýšení počtu studentů a zavádění strukturovaného studia, v oblasti dalšího vzdělávání budování Národní soustavy kvalifikací). Snahy o provedení další komplexní systémové reformy v takové situaci zpravidla předpokládají vysoké transakční náklady finančního i nefinančního charakteru, jen málokdy vedou k požadovanému zlepšení kvality vzdělávání, v mnoha ohledech ji naopak spíše zhoršují. V případě, že bude v systému zajištěna dostatečná stabilita a podpora pro dlouhodobý kontinuální rozvoj, mohou se naopak plně projevit progresivní účinky nedávno zavedených změn.

Přestože se ministerstvo v minulých letech snažilo realizovat různé formy podpůrných opatření pro naplňování svých oficiálních záměrů, především školy a učitelé existující opatření často vnímají jako roztříštěná, málo efektivní a celkově nedostatečná. Strategie proto vychází z předpokladu, že pro další období je třeba stanovit omezené množství priorit, o jejichž dosažení by tvůrci vzdělávací politiky měli systematicky usilovat a jejich naplňování cíleně podporovat. Na základě důkladného zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v České republice stanovuje Strategie tři průřezové priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání,
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Intervence vzdělávací politiky by v následujících letech měly důsledně vycházet ze zhodnocení aktuálního stavu dané problematiky, zaměřovat se především na průběžné zvyšování kvality existujících institucí, kultivaci vztahů a posilování součinnosti mezi jednotlivými aktéry ve vzdělávání, a především vést ke zlepšování v oblasti výuky a učení. Podstatou všech níže popsanych opatření je přitom rozvíjet vzdělávací systém, který poskytne každému vzdělávanému (ať už dítěti, mladému člověku nebo i dospělému, který se do školského systému vrací nebo se dále vzdělává jinými formami) stejnou šanci dosáhnout svého maximálního vzdělávacího potenciálu.

3.1

Charakteristickým rysem vzdělávací soustavy České republiky a zároveň jedním z jejích chronických problémů jsou přetrvávající a dále se prohlubující vzdělanostní nerovnosti mezi dětmi a mladými lidmi. V souladu se zjištěními řady domácích i zahraničních expertíz lze za jejich hlavní příčinu považovat především rozdílnou úroveň příležitostí a aspirací k učení, výrazně předurčenou zejména rodinným prostředím a dále prohlubovanou příliš časnou vnější diferenciací žáků ve vzdělávacím systému.⁴ Silná závislost výsledků vzdělávání na rodinném zázemí úrovni žáka i na úrovni školy (tedy rozdělování žáků do výběrových a nevýběrových škol podle rodinného zázemí) je opakovaně dokladována mezinárodními srovnávacími výzkumy (nejnověji zejména šetření PISA 2012, PIAAC a REFLEX 2013) a v posledních letech je intenzivněji vnímána i širokou veřejností. Replikace vzdělanostních nerovností přináší řadu negativních dopadů na jedince i společnost. Mimo jiné oslabuje myšlenku celoživotního učení, protože rovněž účast v dalším vzdělávání je nadprůměrně podmíněna úrovní nejvyššího dosaženého formálního vzdělání.

Prioritním cílem vzdělávací politiky je dosáhnout v následujících letech výrazného snížení nerovností ve vzdělávání komplexním posilováním kvality celé vzdělávací soustavy. Strategie se přitom nezaměřuje pouze na formální rovnost v přístupu ke vzdělávání, ale na schopnost vzdělávacího systému vytvářet podmínky a uplatňovat účinné postupy pro efektivní prevenci a kompenzaci zdravotních, sociálních, kulturních a jiných osobnostních znevýhodnění tak, aby nerovnosti v dosahovaných výsledcích byly co nejméně předurčovány faktory, které nemůže jedinec ovlivnit, a aby všichni žáci a studenti dosáhli alespoň základní společné úrovně znalostí a dovedností.

Strategie usiluje o to, aby žádná společenská skupina nebyla v přístupu ke školnímu vzdělávání znevýhodněna a aby vzdělávací příležitosti i výsledky byly co nejméně ovlivněny takovými faktory, jako je pohlaví, socioekonomický status, region, národnost, původ v kulturně odlišném prostředí (imigranti) apod., které jedinec nemůže ovlivnit. Specificky se strategie zaměřuje na snížení podílu dětí, žáků a studentů, kteří nedosahují ani základní úrovně očekávaných výsledků vzdělávání. Zjištění z mezinárodních šetření totiž naznačují, že např. na konci povinné školní docházky v současnosti podíl těchto žáků s nejhorsími výsledky oproti minulým letům obecně sice klesá, ale stále zůstává poměrně vysoký. Vzdělávací systém však musí být koncipován tak, aby škola maximálně rozvíjela potenciál všech dětí, žáků a studentů, tedy i těch s výukovými a sociokulturními problémy a samozřejmě rovněž mimořádně nadaných.

Základním předpokladem pro zlepšování v této oblasti je zajistit, aby kvalitní výuka byla dostupná pro každé dítě či mladého člověka v každé škole. Specifickou pozornost přitom bude třeba zaměřit na rozšíření vzdělávacích příležitostí pro některé cílové skupiny, tak aby jejich vzdělanostní potenciál mohl být maximálně naplňován. Z výše uvedených poznatků plyne potřeba kompenzovat znevýhodnění dětí, žáků a studentů daná zejména jejich

⁴ Nejnověji Michaela Šojdrová – Zonna Bařínková – Irena Borkovcová – Radek Dlouhý, *Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení* (Praha, 2014).

socioekonomickým a kulturním zázemím. Samotné školní vzdělávání pravděpodobně nikdy nebude schopno plně kompenzovat všechny vzdělávací problémy vznikající v rodinném zázemí žáka. Lépe by měl být využíván i dosud ne zcela doceněný potenciál, který pro snižování nerovností nabízí rozmanité formy neformálního vzdělávání a informálního učení, důraz na snižování nerovností ve vzdělávání bude navíc nezbytné propojovat s iniciativami v oblasti sociální a rodinné politiky v souladu se *Strategií sociálního začleňování 2014 – 2020*.

Pod požadavkem snižování nerovností ve vzdělávacím systému si však nelze představit pouze intervence na podporu dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami nebo jinak znevýhodněných. Tato opatření jsou sice mimořádně důležitá, sama o sobě však nestačí. Postavení znevýhodněných dětí, žáků a studentů se ve vzdělávacím systému zlepší, zejména pokud budou systematicky posilovány prvky inkluзивity vzdělávacího systému.

3.1.1

Již v Bílé knize z roku 2001 bylo postulováno několik cílů ve vztahu k předškolnímu vzdělávání, zejména záměr zajistit dětem v předškolním věku zákonný nárok na předškolní vzdělávání neomezené jen na pečovatelskou funkci. Obecným cílem podpory předškolního vzdělávání měla být podpora motivace, talentu a maximálního rozvoje různorodých schopností všech dětí v průběhu celého života. Dalším cílem se stalo zvýšení kvality předškolního vzdělávání způsobem odpovídajícím jeho kritické důležitosti ve vývoji každého dítěte, a to stanovením požadavku na minimálně bakalářské vzdělání pedagogů. Deklarované cíle byly naplněny jen částečně. V rámci školské reformy byla uzákoněna povinnost zřizovatelů mateřských škol (v naprosté většině případů jde o obce) poskytnout místo v mateřských školách všem dětem v posledním ročníku před nástupem povinné školní docházky. Dále byly legislativně ošetřeny tzv. firemní školky, nicméně dosud bez potřebných pobídek firmám pro jejich zřizování. V roce 2012 byl rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) doplněn o konkretizované očekávané výstupy, které přesněji reflektují aktuální vzdělávací trendy (ačkoliv nedošlo k začlenění výuky jazyků ani polytechnické výuky). Nepodařilo se dosáhnout zákonného nároku na předškolní vzdělávání nad rámec práva na docházku v posledním ročníku ani zvýšení kvalifikačních požadavků pedagogů. Míra účasti na předškolním vzdělávání je v posledním ročníku přes 88 % dětí v populačním ročníku, přičemž v posledních letech mírně klesá (v roce 2005 činila přes 96 %). Obdobná je účast čtyřletých dětí, která je dlouhodobě stabilní. U mladších dětí je však účast dramaticky nižší, a to u věkové kategorie tříletých 77 %, u dětí mladších tří let 27 %. V posledních letech se navíc v důsledku nástupu silnějších populačních ročníků začaly zvyrazňovat kapacitní problémy. Za rok 2012 MŠMT evidovalo přes 59 000 odmítnutých žádostí (údaj zahrnuje i vícečetné žádosti), což je 3,7 násobný nárůst proti roku 2007/2008 (13 000 odmítnutých žádostí) a značný nárůst proti roku 2011/2012 (49 000 odmítnutých žádostí).

Česká republika se na rozdíl od většiny evropských států navíc vyznačuje absencí fungujícího systému rané péče pro děti do 3 let. Nedostatek kapacit v zařízeních denní nerodičovské péče pro děti do 3 let přitom vytváří v kombinaci s dlouhou rodičovskou dovolenou a značnou

rigiditou trhu práce (nedostatek částečných úvazků) systémovou past, v níž se snadno ocitají zejm. matky na rodičovské dovolené. Jejich potenciál v této době zůstává nevyužit, dochází naopak k oslabování jejich dříve získaných znalostí a dovedností (a tím ke znehodnocení předchozí investice do jejich vzdělávání), čímž se významně omezují možnosti jejich pozdějšího začlenění na trhu práce. Výsledky empirických výzkumů přitom nepodporují v České republice zažitý názor, že vzdělávání dětí do 3 let věku v zařízeních denní nerodičovské péče je pro tyto děti škodlivé.⁵ Naopak zejména v případě dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí má kvalifikovaná výchova a vzdělávání dětí od velmi raného věku velký potenciál eliminovat některá znevýhodnění, která si přinášejí z rodiny, a zvýšit jejich vzdělávací šance. Naléhavým úkolem pro následující období, jehož řešení si vyžádá meziresortní koordinaci, je proto zajistit systémové řešení péče a vzdělávání pro děti od nejranějšího věku.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zavést poslední rok předškolního vzdělávání jako povinný,
- včasnou diagnostikou potíží dítěte v průběhu předškolního období eliminovat odklady školní docházky (na bázi spolupráce mezi rodiči, předškolními pedagogy a poradenskými institucemi, zdravotníky a orgány sociálněprávní ochrany dětí, případně poskytovateli služeb sociální prevence),
- systematickým posilováním sítě mateřských škol a jejich kapacit vytvářet podmínky pro to, aby každé dítě, jehož zákonní zástupci o to požádají, mohlo být přijato do předškolního vzdělávání,
- posilovat výchovnou a vzdělávací funkci předškolní nerodičovské péče o děti; alternativní formy péče o děti ve věku do zahájení povinné školní docházky, které nemají silné výchovné a vzdělávací poslání (např. dětská skupina), podporovat jen jako dočasnou alternativu do doby dostatečného navýšení kapacit mateřských škol, popř. jiných vzdělávacích institucí,
- posilovat spolupráci mezi rodinou a školním prostředím,
- cíleně zvyšovat účast na předškolním vzdělávání dětí ze skupin a lokalit ohrožených sociálním vyloučením,
- zahájit diskuzi o obsahu vzdělávání učitelů mateřských škol a možném požadavku na jejich vyšší kvalifikaci,
- ve spolupráci s ostatními věcně příslušnými resorty navrhnout systémové řešení v oblasti vzdělávání a péče o děti do 3 let.

3.1.2 Omezovat diferenciaci v a efektivní a y do

V rovině deklarovaných cílů je vzdělávací politika v oblasti začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu dlouhodobě značně konzistentní. *Bílá kniha* obsahovala záměr integrovat různé segmenty základního školství a směřovat ke společnému vzdělávání

⁵ Hana Hašková – Steven Saxonberg – Jiří Mudrák, *Péče o nejmenší. Boření mýtů* (Praha, 2012).

všech žáků s dostatečnou diferenciací výuky uvnitř heterogenních vzdělávacích kolektivů (škola, třída) a naopak ustupovat od vyčleňování dětí do specializovaných škol či tříd.

Přesto selekce dětí ani jejich předčasná specializace nebyly v uplynulých letech uspokojivě vyřešeny. Podíl žáků vykonávajících povinnou školní docházku na nižším stupni víceletých gymnázií by měl na celostátní úrovni reflektovat předpoklady pro studium žáků na tomto stupni škol tak, aby ve svém důsledku negativně neovlivňoval vzdělávání na druhém stupni základní školy. Ačkoliv bylo na základě nového školského zákona z roku 2004 dosaženo určité redukce počtu vzdělávacích cest, k jejich významné integraci, zejména mezi speciálními cestami a hlavním vzdělávacím proudem, dochází jen pozvolna. Jako silně nedostatečný se rovněž ukázal systém podpory, který je pro úspěšné začlenění znevýhodněných žáků bezpodmínečně nutný. Český vzdělávací systém se nicméně stále vyznačuje vysokou mírou vnější diferenciaci od samého počátku povinného vzdělávání. Rané rozdělování dětí do různých vzdělávacích proudů způsobuje, že se posiluje vliv rodinného zázemí na volbu vzdělávací dráhy, a tím zůstává nevyužit potenciál mnoha mladých lidí. Vnější diferenciaci vzdělávacích cest nevede ke kvalitnějšímu vzdělávání, respektive k lepším vzdělávacím výsledkům všech žáků, ale ke zvyšování rozdílů ve výsledcích těch, kteří navštěvují výběrové školy a třídy, a těch, kteří je nenavštěvují.⁶

Český vzdělávací systém se v porovnání s ostatními zeměmi Evropské unie dlouhodobě potýká s vyšší mírou diferenciaci již od počátků plnění povinné školní docházky i s nedůvodně vysokou mírou odkladů povinné školní docházky, které v mnoha případech přechod do povinné školní docházky spíše komplikují. Další fáze vnější diferenciaci žáků nastupuje v 5. ročnících, kdy část dětí přechází na nižší stupeň víceletých gymnázií. Zároveň mohou rodiče pro své děti zvolit různé třídy výběrové (např. třídy s rozšířenou výukou jazyků), do kterých jsou žáci přijímáni na základě vstupních testů, které mají charakter přijímacích zkoušek. Dále se s rostoucí měrou již od předškolního vzdělávání setkáváme se nadstandardními vzdělávacími službami, které jsou v rámci systému veřejného školství poskytovány za úplaty (rozšířená výuka cizího jazyka, alternativní pedagogické přístupy, zájmové útvary a další mimoškolní aktivity), a přístup k nim proto není rovný. Ani v rámci povinné školní docházky nejsou přijímací mechanismy nastavovány se snahou poskytnout všem žákům rovné příležitosti. Zejména přijímací řízení do víceletých gymnázií zásadně znevýhodňuje žáky z méně vzdělaných a finančně hůře zajištěných rodin, jelikož motivace ke vzdělání, kvalita domácí a mimoškolní přípravy a v důsledku toho i vzdělávací výsledky žáků jsou v České republice stále více určovány vzděláním a socioekonomickým statusem rodičů. Vzdělaní rodiče nejen že přihlásí své dítě k přijímacím zkouškám, ale jsou též schopni je na tyto zkoušky řádně připravit. Výzkumy navíc oproti všeobecnému přesvědčení naznačují, že víceletá gymnázia k hlubšímu rozvoji mladých lidí ve skutečnosti nevedou a že jejich přidaná hodnota je v oblasti znalostí a dovedností poměrně nízká. Lze naproti tomu doložit, že na víceletých gymnáziích studuje významná část žáků s průměrnými či podprůměrnými výsledky, zatímco řada talentovaných žáků o studium na víceletém gymnáziu vůbec neusiluje. V současné podobě tak víceletá gymnázia ve skutečnosti plní často

⁶ OECD: *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools* (2012).

spíše úlohu škol pro děti ze socioekonomicky lépe situovaných rodin než škol určených k urychlení či prohloubení rozvoje mimořádně nadaných žáků.⁷

Česká republika musí směřovat k systému, který nebude žáky rozdělovat na základě kognitivních schopností do tříd a škol s náročnějším, respektive méně náročným kurikulem, ale umožní každému plně rozvíjet svůj potenciál v systému kvalitního a inkluzivně orientovaného veřejného vzdělávání. Vzhledem k tomu, že v následujících letech lze s ohledem na demografické změny očekávat zvýšený tlak na kapacity základních škol, představuje tento ambiciózní cíl velkou výzvu jak pro tvůrce politik na všech úrovních, tak především pro jednotlivé školy a učitele.

Typicky je třeba zaměřit se na osvětu rodičů a společnosti, vzdělávání učitelů, ředitelů a úředníků, přehodnocení role víceletých gymnázií v systému, sjednocení vnímání kvality ve výkonech žáků i učitelů a podporu pro průběžné hodnocení výsledků vzdělávání, které ale nepovede k předčasné selekci, a tvorbu systému specializovaných pedagogických, sociálních a psychologických služeb, které pomohou pedagogům vyrovnat se s péčí o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a s žáky mimořádně nadanými. Pozornost musí být současně věnována poruchám učení a chování tak, aby bylo možné předcházet narůstajícímu výskytu rizikového chování u žáků. I zde je nezbytná podpora vzdělávání pedagogických pracovníků a rozvoj pedagogicko-psychologického poradenství jako podpora pro začlenění žáků do běžných škol hlavního vzdělávacího proudu.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- eliminovat odklady školní docházky, resp. je povolovat pouze ve výjimečných případech a provázat je se systémem přípravných tříd,
- v návaznosti na demografické trendy vytvářet podmínky pro průběžné posilování kapacit základních škol,
- specificky zlepšovat kvalitu vzdělávání na druhém stupni základní školy jako hlavního vzdělávacího proudu,
- provést komplexní revizi mechanismů podporujících vnější diferenciaci vzdělávacích cest mezi předškolním vzděláváním, prvním a druhým stupněm základního vzdělávání, jakými jsou zejména diagnostické nástroje (a přijímací řízení v případě víceletých gymnázií) s cílem eliminovat nedůvodně vysokou míru vyčleňování dětí mimo hlavní vzdělávací proud,
- přesněji vymezit typy a stupně znevýhodnění a nadání dětí a žáků a jim odpovídající podpůrná opatření včetně financování,
- podporovat kompenzaci všech typů znevýhodnění a rozvoj všech typů nadání, a to na principu individualizace podpory,

⁷ Jana Straková, „Přidaná hodnota studia na víceletých gymnáziích ve světle dostupných datových zdrojů“, *Sociologický časopis* 46 (2010), s. 187–210; Jana Straková - David Greger, „Faktory ovlivňující přechod žáků 5. ročníků na osmileté gymnázium“, *Orbis Scholae* 7 (2013), č. 3, s. 73 - 85.

- zavést systém diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb pro děti a žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí tak, aby bylo možno vyhodnocovat úspěšnost opatření na podporu jejich vzdělávání,
- státem organizované výběrové testování žáků základního vzdělávání zacílit výlučně na poskytování zpětné vazby (žákům, jejich rodičům, učitelům, školám a tvůrcům vzdělávací politiky) a zajistit, aby testovací platformu mohli školy, učitelé a žáci využívat i na dobrovolné bázi,
- podporovat zájmové vzdělávání a jeho vazby na formální vzdělávání pro skupinu dětí a žáků od 6 do 15 let,
- podporovat efektivní a cílené primárně preventivní aktivity určené žákům i pedagogům s cílem minimalizace či oddálení rizika spojeného s výskytem rizikového chování,
- rozvíjet a účinně do vzdělávacího procesu zapojovat aktivity vedoucí ke zdravému životnímu stylu,
- podporovat propojování školního a mimoškolního vzdělávání,
- vyrovnávat podmínky v přístupu k mimoškolním vzdělávacím příležitostem, zdrojům a službám a specificky se přitom zaměřit na lokality a skupiny ohrožené sociálním, kulturním nebo jazykovým vyloučením.

3.1.3

Hlavní myšlenkou *Bílé knihy* v oblasti středního vzdělávání bylo zavedení modulového systému organizace vzdělávacích programů středního odborného vzdělávání v návaznosti na všeobecný hlavní střední vzdělávací proud, snadnější vertikální i horizontální prostupnost a návaznost na další vzdělávání. Následně schvalované dlouhodobé záměry se zaměřovaly především na propojování středního odborného vzdělávání s praxí požadavkem na zkušenosti získávané v reálném pracovním prostředí.

Deklarovaná snaha snížit vnější diferenciaci středního vzdělávání a zvýšit jeho prostupnost byla v rámci školské reformy uskutečněna jen zčásti. V rámci zavádění RVP bylo redukováno množství vzdělávacích oborů, jejichž počet však i nadále dosahuje bezmála tří set. Nové výzvy pro oblast středního vzdělávání vyplývají z proměn jeho postavení uvnitř vzdělávací soustavy v uplynulých letech. Na rozdíl od situace v době vzniku *Bílé knihy* dnes velká část populačního ročníku pokračuje ve studiu na vysoké škole. To významně proměňuje nároky na střední vzdělávání, jehož současná struktura ale mnohem spíše odpovídá stavu, kdy velká většina jeho absolventů mířila bezprostředně na trh práce.

Největší množství negativních jevů je přitom spojeno se vzděláváním žáků v oborech středního vzdělání bez maturitní zkoušky (střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem). Výrazný pokles v počtu škol, žáků i absolventů zdaleka není jen důsledkem rostoucí nabídky jiných vzdělávacích příležitostí ve středním vzdělávání, ale do značné míry průvodním znakem dlouhodobých problémů v sektoru nematuritního středního vzdělání. Výsledky mezinárodních srovnávacích výzkumů (nejnověji šetření PIAAC zveřejněné v roce 2013) dokládají celkově nízkou (a zhoršující se) úroveň základních dovedností absolventů

nematuritních oborů, kteří například v průměru vykazují přibližně stejnou úroveň čtenářské gramotnosti jako absolventi základního vzdělání a dokonce nižší skóre v řešení problémů v prostředí informačních technologií. Příčiny tohoto stavu jsou podle všeho poměrně komplexní a zahrnují jak širší společenské a ekonomické faktory, tak specifické problémy středního odborného školství. Přestože nízká úroveň vzdělávacích výsledků má u žáků těchto oborů patrně kořeny již v povinné školní docházce, je zároveň zřejmé, že v oblasti kvality, efektivity, relevance i atraktivity se sektor nematuritního středního vzdělávání potýká s významnými ohroženími. Zákonná omezení možnosti získat živnostenské oprávnění, klesající poptávka po nízko kvalifikovaných pracovnících, mezi které kvůli technickému rozvoji nyní absolventi některých těchto oborů patří, a omezená adaptabilita na rychlé změny na trhu práce, budou pro tuto skupinu oborů představovat v budoucnu závažný problém. Absolventi oborů s výučním listem jsou v posledních letech stále ohroženi poměrně vysokou nezaměstnaností a se vzděláním, kterého se jim dostalo, obecně nejsou spokojeni. To ostatně potvrzují také zkušenosti zaměstnavatelů, stejně jako závěry mezinárodních šetření, ve kterých žáci středního odborného vzdělávání bez maturitní zkoušky vykazují velmi nízké výsledky oproti celostátnímu průměru (zejména ve čtenářské gramotnosti). Šetření dále ukazují, že cílená příprava na úzce specializované povolání zůstává často nevyužita, neboť do 5 let od ukončení vzdělávání většina zaměstnaných absolventů pracuje v jiném než absolvovaném oboru. Velká část absolventů tohoto typu vzdělání navíc následně vstupuje do oborů maturitní nástavby, jejichž systém je ovšem dlouhodobě neefektivní (nízká míra dokončování, vysoká nezaměstnanost absolventů). Především sektor středního vzdělávání bez maturitní zkoušky proto vyžaduje hlubokou konceptuální proměnu takovým způsobem, aby byla zajištěna jeho atraktivita, relevance a přínos nejen pro současnost, ale zejména aby vybavovalo mladé lidi komplexně na život v 21. století. V první řadě bude třeba zajistit, aby všichni žáci v programech středního odborného vzdělávání získávali dovednosti na takové úrovni, která jim umožní pokračovat v následném profesním rozvoji a celoživotním učení. Specificky je žádoucí zlepšit především úroveň základních gramotností a obecných znalostí, dovedností a schopností, neboť jejich význam pro další život absolventů je značný, ať už se jedná o jejich postavení na trhu práce, zapojení do dalšího vzdělávání či schopnosti řešit běžné životní situace. To je důležité i z hlediska efektivity systému: je třeba zajistit, aby nebyly finanční prostředky vynakládány na předčasnou profesní specializaci žáků, která v dlouhodobé perspektivě není a nemůže být smysluplně využitelná.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- posilovat společný základ v oborech středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou, zaměřený především na rozvoj základních znalostí, dovedností, schopností a postojů, a to v zájmu dlouhodobé uplatnitelnosti absolventů na pracovním trhu a vyšší úspěšnosti v dalším studiu i v osobním životě,
- nenavyšovat počet oborů středního vzdělávání a efektivněji jejich strukturu provázat s potřebami trhu práce,
- do společné části maturitní zkoušky povinně zařadit matematiku, a to nejdříve od roku 2020, v návaznosti na systémové změny ve výuce tohoto předmětu v základním a středním vzdělávání,

- provést důkladnou reformu oborů navazujících na obory středního vzdělání bez maturitní zkoušky v zájmu zvýšení jejich kvality a efektivity,
- podpořit další profesní růst absolventů oborů středního vzdělávání bez maturitní zkoušky zavedením mistrovské zkoušky, kterou by mohli skládat absolventi těchto oborů nejdříve 3-5 let po absolutoriu a jejíž úspěšné složení by umožňovalo vstup do terciárního vzdělávání.

3.1.4

Terciární vzdělávání v České republice prošlo v uplynulém období významnými změnami, které se nejvýrazněji projeví v oblasti vysokého školství, ale nepřímou ovlivnily celý vzdělávací systém a výrazně proměnily podstatu a smysl vzdělávání v některých dalších oblastech školství (zejména středního a vyššího odborného).⁸ Díky vytrvalému úsilí o navýšení kapacit vysokých škol, bezprecedentnímu nárůstu počtu vysokoškoláků a souběžnému demografickému vývoji se podařilo významně zlepšit celkovou dostupnost terciárního vzdělávání, zejména pro mladou populaci. Přesto však u některých znevýhodněných skupin obyvatelstva překážky v přístupu k terciárnímu vzdělávání přetrvávají. Jako určující faktor se nadále projevuje socioekonomické zázemí a především dosažené vzdělání rodičů, navzdory významným zlepšením v uplynulých letech nelze za plně uspokojivé považovat ani podmínky vytvářené ve prospěch zdravotně postižených uchazečů o studium a studentů. Existují rovněž indicie, že po odstranění některých bariér na vstupu do terciárního vzdělávání se posiluje význam diferenačních mechanismů v rámci studia, které mají vliv např. na vzrůstající studijní neúspěšnost.

Kvantitativní expanze počtu studentů byla doprovázena snahami o zajištění větší rozmanitosti studijní nabídky v terciárním vzdělávání tak, aby lépe odpovídala různorodým studijním předpokladům, aspiracím a cílům výrazně heterogenní skupiny uchazečů o studium. V uplynulých letech se v rámci tzv. boloňského procesu v zásadě podařilo dokončit restrukturalizaci studijních programů vysokých škol dělením původních pětiletých magisterských studijních programů na studijní programy bakalářské a navazující magisterské. Existují však indicie, že v řadě studijních programů bylo dělení na bakalářský a magisterský cyklus provedeno pouze formálně, aniž by byl systematicky promyšlen smysl a očekávané cíle jednotlivých fází studia pro konkrétní cílové skupiny studentů. Zřejmě i kvůli tomu se nepodařilo naplnit původní představu, že přibližně polovina absolventů bakalářských studijních programů bude bezprostředně po absolvování hledat uplatnění na trhu práce.

Rostoucí kvalifikační požadavky na výkon řady profesí, lepší uplatnitelnost absolventů vyššího odborného a vysokoškolského vzdělávání na trhu práce, ale také řada doložitelných neekonomických přínosů terciárního vzdělávání jednoznačně ukazuje, že v následujících letech bude třeba udržet otevřený přístup k terciárnímu vzdělávání. Po dekádě mimořádně rychlé kvantitativní expanze bude třeba tento sektor stabilizovat a vytvářet podmínky pro průběžné

⁸ Souhrnně Libor Prudký – Petr Pabian – Karel Šima, *České vysoké školství. Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání, 1989 – 2009* (Praha, 2010).

dobudování mechanismů schopných zlepšovat fungování systému v zájmu jeho kvality, spravedlnosti a efektivity.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- udržet otevřený přístup k terciárnímu vzdělávání tak, aby podíl poprvé zapsaných do celého terciárního vzdělávání zůstal zachován přibližně na úrovni dvou třetin populačního ročníku – zejména bakalářské studijní programy jako základní stupeň vysokoškolského vzdělávání a vzdělávací programy vyšších odborných škol musí zůstat široce dostupné; selektivnější by naproti tomu měl být přístup k magisterským studijním programům („dlouhým“ i navazujícím),
- zavedením mistrovské zkoušky vytvořit formální předpoklady pro přístup absolventů oborů vzdělání s výučním listem k terciárnímu vzdělávání, zejména profesně zaměřenému,
- vytvořit formální předpoklady pro oboustrannou prostupnost mezi profesně orientovanými bakalářskými studijními programy a vzdělávacími programy vyšších odborných škol,
- využívat ve větší míře kapacity vysokých škol pro vzdělávání osob, které v období elitního terciárního vzdělávání do vysokoškolského či vyššího odborného nevstoupily nebo studium nedokončily,
- usnadnit zdravotně a sociálně znevýhodněným zájemcům a uchazečům přechod ze středního do terciárního vzdělávání,
- vytvářet podmínky pro další rozvoj dostatečně různorodé nabídky studijních programů vysokých škol z hlediska obsahu i forem výuky,
- revidovat existující nástroje vysokoškolské politiky, které v současné podobě diverzitu vysokoškolského vzdělávání na úrovni programů oslabují (typicky existující model financování veřejných vysokých škol a systém akreditace studijních programů),
- podporovat vysoké školy k opatřením na snižování podílu neúspěšně ukončených studií (při zachování kvality vzdělávání a vysokých nároků na absolventy).

3.1.5

Podíl nezaměstnaných absolventů a mladých lidí obecně se stále pohybuje vysoko nad celostátním průměrem a v řadě segmentů stoupá (zejména u absolventů oborů výučním listem a nástavbového studia). Přestože situace absolventů na trhu práce je stále celkově mnohem příznivější než v jiných evropských státech, lze tuto skupinu z hlediska uplatnitelnosti považovat za rizikovou. Je třeba vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na pracovní trh a zejména pro jejich dlouhodobou zaměstnatelnost, tedy schopnost celý život si osvojovat nové pracovní dovednosti a přizpůsobovat se měnícím se nárokům. Vzdělávací systém musí mladé lidi vybavit tak, aby mohli a uměli získávat a rozvíjet specializované dovednosti uplatnitelné v konkrétních profesích, ale aby byli rovněž schopni v případě potřeby profesi změnit a učit se samostatně novým věcem.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- modernizovat systém odborného středního vzdělávání tak, aby směřovalo k intenzivnějšímu a efektivnějšímu rozvoji přenositelných znalostí, dovedností a schopností, ale zároveň aby v závěrečných fázích studia zahrnovalo větší podíl praktické výuky v zájmu dostatečného osvojení profesních dovedností,
- zohlednit popisy profesních kvalifikací obsažené v Národní soustavě kvalifikací při aktualizaci rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné vzdělávání,
- motivovat vysoké školy ke zvyšování podílu studentů v profesně orientovaných studijních programech a oborech a k rozšiřování nabídky profesně zaměřených kurzů celoživotního vzdělávání; posílit podíl výuky založené na přímé praktické zkušenosti v profesně orientovaných studijních programech vysokých škol,
- vytvářet podmínky pro systematické využívání vzdělávacího potenciálu veřejných výzkumných institucí, například Akademie věd České republiky,
- podporovat systémové využívání stáží ve firmách jako efektivního nástroje podpory zaměstnatelnosti,
- podporovat rozvoj sociálního partnerství škol a zaměstnavatelů s cílem usnadnit přechod absolventů škol do praxe.

3.1.6 Podporovat dostupnost a kvalitu

Rychlé změny sociálních, ekonomických, technologických a kulturních souvislostí lidské existence se stávají charakteristickým rysem života v 21. století. Lidé tyto změny nemohou pouze pasivně přijímat, naopak je žádoucí, aby je ovlivňovali, aby se aktivně podíleli na utváření vlastního života i veřejného prostoru. Vzdělávací systém musí na tento vývoj reagovat tím, že bude lidem nabízet dostatečnou podporu pro adaptaci na život v měnícím se světě. Snad nejvýrazněji lze tento trend sledovat v profesní oblasti, kde rozvoj technologií, ale rovněž obtížně předvídatelný ekonomický vývoj jednotlivých odvětví rychle a významně proměňuje požadavky kladené na schopnosti zaměstnanců a přináší značné nároky na schopnost se těmto změnám přizpůsobovat. Stále častěji se stává, že člověk během svého produktivního života několikrát změní nejen pracovní zařazení, ale i obor své činnosti. Mezi znalostmi, dovednostmi a schopnostmi, s nimiž na pracovní trh přicházejí absolventi, a těmi, jež jsou poptávány zaměstnavateli, vznikají často disparity, jejichž snižování lze jen částečně řešit intervencemi v oblasti formálního vzdělávání. Další vzdělávání může významně přispívat k osobnostnímu rozvoji jednotlivce, zvyšovat jeho lepší uplatnitelnost na trhu práce, ale rovněž podporovat aktivní občanství a sociální soudržnost.

V uplynulých letech bylo uskutečněno několik kroků, jež ve svém důsledku podpořily rozvoj oblasti dalšího vzdělávání. Jednalo se především o přijetí zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, na jehož základě byl následně budován systém uznávání výsledků předchozího učení založený na Národní soustavě kvalifikací. Některé školy rovněž zahájily svou transformaci na centra celoživotního učení a kromě počátečního vzdělávání se začaly více orientovat na poskytování dalšího vzdělávání. V následujícím období bude důraz primárně kladen na podporu zvýšení kvality nabídky dalšího vzdělávání, systematickou stimulaci poptávky po dalším vzdělávání spjatou s vyšší mírou informovanosti

veřejnosti o možnostech a přínosech, které další vzdělávání nabízí, a na rozvoj oblasti kariérového poradenství v celoživotní perspektivě.

Opatření vzdělávací politiky navazují na Strategii celoživotního učení ČR z roku 2007 a dále tak posilují úlohu dalšího vzdělávání v rámci konceptu celoživotního učení. Směr naznačuje rovněž Strategický rámec evropské spolupráce vzdělávání a odborné přípravě (ET 2020).

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- vytvářet podmínky pro rozvoj dostatečně pestré nabídky dalšího vzdělávání,
- vytvářet informované prostředí stimulující poptávku po dalším vzdělávání především s ohledem na nízko kvalifikované a sociálně znevýhodněné občany,
- podporovat a rozvíjet práci škol, školských zařízení a knihoven jako center celoživotního učení, která poskytují nejen počáteční vzdělávání pro žáky a studenty, ale i širokou nabídku dalšího vzdělávání (profesního, zájmového, občanského, rekvalifikací) zaměřeného na dospělou populaci, včetně seniorů, a podílejí se na systému uznávání založeném na Národní soustavě kvalifikací pro nejrůznější skupiny dospělých,
- prostřednictvím Národní soustavy kvalifikací usměrňovat rozvoj nabídky dalšího vzdělávání úzce provázaného s potřebami trhu práce a umožňovat její propojování s nástroji aktivní politiky zaměstnanosti (např. rekvalifikace).

3.1.7 Individualizovat

Jedním z cílů *Bílé knihy* bylo zaměřit poradenství a poradenské služby více na rozvoj osobnosti, na podporu talentů, na vzájemnou interakci mezi žáky a učiteli, a zvýraznit preventivní roli této oblasti. Služby poskytované specializovanými zařízeními měly navazovat na poradenskou činnost realizovanou na školách a být koordinované se službami dalších institucí péče o děti, mládež a rodinu. Dlouhodobé záměry opakovaně deklarovaly cíl integrovat poradenské služby, zejména kariérové a pedagogicko-psychologické přímo do škol a ponechat specializované poradenství v existujících samostatných institucích.

Praxe v oblasti poradenství je bohužel jedním z problematických míst českého vzdělávacího systému. Od vzniku samostatné České republiky nejsou poskytované poradenské služby nijak řízeny a kontrolovány z hlediska jejich věcného, odborného obsahu. Klienti proto nemají možnost věcného přezkumu rozhodnutí školských poradenských zařízení. Objevují se také zásadní systémové nedostatky jako je například vazba finančních prostředků určených na podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na školu (místo na daného žáka) nebo slabá vzájemná vazba různých druhů poradenství. Ačkoliv účelem poradenských služeb je mimo jiné přispívat ke kompenzaci znevýhodnění (i podporovat talenty), za současného nastavení se paradoxně podílí na udržování selektivních prvků ve vzdělávacím systému. Segment se také dlouhodobě potýká s nedostatkem finančních prostředků i lidských zdrojů, zejména s ohledem na rozšíření záběru poskytovaných služeb. Služby školních psychologů a školních speciálních pedagogů zavedené v rámci školské reformy nejsou poskytovány v odpovídající míře na většině škol. Kariérové poradenství je často vykonáváno pedagogy bez potřebné kvalifikace a neřídka i bez adekvátního ohodnocení. Vzdělávací

politika se dosud dominantně zaměřovala především na kariérové poradenství, zatímco oblast poradenství vzdělávacího byla rozvíjena především jako služba vymezující a kompenzující speciální vzdělávací potřeby. Dostatečný prostor však nebyl věnován systematické podpoře žáka a školy ani v míře nezbytné pro uskutečnění některých deklarovaných cílů vzdělávací politiky (např. práce s heterogenní žákovskou a studentskou populací). V oblasti poradenství cíleného přednostně na dospělé zájemce o vzdělávání byly v uplynulých letech iniciovány projekty směřující k větší kvalitě a lepší dostupnosti těchto služeb, jejichž výsledky bude v následujícím období žádoucí zhodnotit a rozvíjet.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- vytvářet podmínky pro to, aby poradenské služby vycházely více vstříc individuálním potřebám dětí, žáků a studentů s cílem poskytnout dostatečně systematickou podporu dítěti, rodině i škole,
- v zájmu včasné a efektivní intervence dostupné všem dětem, žákům a studentům zajistit dostatečnou dostupnost poradenství přímo ve školách a průběžně zlepšovat kvalitu poradenství na všech úrovních školského systému, tedy od vzdělávání předškolního až po vysokoškolské,
- podpořit služby školních psychologů a školních speciálních pedagogů v běžných školách hlavního vzdělávacího proudu,
- rozvíjet a podporovat efektivní poradenskou činnost v oblasti primární prevence rizikového chování u dětí, žáků a studentů,
- zpřístupnit informace o charakteru a zaměření škol způsobem umožňujícím dálkový přístup a rozšiřovat nabídku vzdělávacího poradenství, které bude žákům, včetně žáků nadaných, pomáhat nejen s volbou školy, ale rovněž s volbou vzdělávacích možností v rámci školního a zájmového vzdělávání, s orientací v mimoškolních vzdělávacích příležitostech, zdrojích a službách,
- zlepšit metodické vedení školských poradenských zařízení na systémové úrovni,
- nastavit efektivní a transparentní systém financování podpůrných opatření stanovených na základě spolehlivé pedagogicko-psychologické diagnostiky a zajistit jeho stabilní financování z prostředků státního rozpočtu,
- vytvářet podmínky pro lepší spolupráci mezi různými druhy poradenských služeb, zejména lépe provázat služby pedagogicko-psychologické se službami preventivními, sociálními a zdravotnickými, jakož i se systémem služeb zaměstnanosti,
- zlepšovat dostupnost a kvalitu kariérového poradenství zaměřeného na rozvoj dovedností potřebných pro řízení vlastní profesní dráhy,
- rozvíjet informační, vzdělávací a metodickou podporu služeb poradenství v celoživotní perspektivě včetně dostupné a kvalitní poradenské služby pro dospělé zájemce o návrat do formálního vzdělávání nebo o další vzdělávání.

3.2

Stěžejním předpokladem pro maximální rozvoj dětí, žáků a studentů je kvalitní výuka. Zlepšení kvality vzdělávání přitom může nastat pouze tehdy, pokud cílům a potřebám vzdělávání rozumí většina společnosti a pokud jsou všichni aktéři vzdělávacího procesu motivováni a oddaní myšlence soustavného zlepšování výuky, ke kterému mají příslušné schopnosti a podmínky.⁹

Společnou charakteristikou vzdělávacích systémů obecně považovaných za úspěšné je významná pozornost věnovaná výběru, počáteční přípravě a průběžné profesní podpoře učitelů. Řada studií zároveň ukazuje, že vedle kvality učitele je také jeho prestiž a postavení ve společnosti tím, co určuje a formuje jeho vliv na žáky a studenty a na jejich výsledky.¹⁰ Školský systém v České republice se v oblasti vzdělávání, zaměstnávání a dalšího rozvoje učitelů potýká s řadou vážných problémů. Jedním z nich je nízká atraktivita učitelství profese v regionálním školství, zapříčiněná nejen poměrně nízkými průměrnými platy (a to nejen v mezinárodním kontextu i ve srovnání s průměrem vysokoškolsky vzdělané populace v ČR). Situaci komplikují rovněž omezené možnosti kariérního postupu a rozšířené přesvědčení, že profese nenabízí dostatečné příležitosti k seberealizaci a odpovídající společenské uznání. Klíčovými aktéry ve vzdělávání se navíc dosud nepodařilo dospět ke sdílené představě o tom, jakou roli by učitelé v dynamicky se proměňujícím světě vzdělávání měli plnit. Právě těmito faktory je pravděpodobně urychlována řada znepokojivých trendů, které lze v posledních letech v souvislosti s profesní skupinou učitelů spojit, především stárnutí a prohlubující se genderová nevyváženost učitelství sborů. Strategie vychází z předpokladu, že pro zlepšování učení a každodenních výukových a řídicích praktik ve škole je třeba modernizovat počáteční přípravu učitelů a zároveň významně přispět k soustavnému zlepšování jejich pedagogických dovedností a k dalšímu profesnímu rozvoji v průběhu kariéry. To lze za aktuální výzvu považovat i v oblasti vysokých škol. Akademičtí pracovníci se sice těší značné společenské prestiži, systematickou podporu pro zlepšování výuky však zpravidla nedostávají.¹¹

Zkušenosti úspěšných vzdělávacích systémů navíc ukazují, že je potřeba též otevřeně formulovat představu o tom, jaké základní parametry má naplňovat kvalitní škola, resp. jakým způsobem lze docílit průběžného zlepšování výuky. Kvalitní vzdělávání přitom předpokládá také průběžnou modernizaci vzdělávacích zdrojů a vzdělávací infrastruktury, v níž stále významnější místo získávají informační a komunikační technologie. Možnosti jejich těsnější integrace do výuky vytváří vynikající příležitosti nejen pro podporu efektivních procesů učení postavených na principu individualizace v rámci školního vzdělávání, ale také základ pro celoživotní učení a život ve společnosti, která bude dalším rozvojem digitálních technologií zásadně ovlivňována.

⁹ Ben Levin, *System-wide Improvement in Education* (Paris, 2012).

¹⁰ McKinsey & Company, *How the world's best performing school systems come out on top* (2007).

¹¹ Karel Šima – Petr Pabian, *Ztracený Humboldtův ráj. Ideologie jednoty výzkumu a výuky ve vysokém školství* (Praha, 2013).

Kvalita práce pedagogických pracovníků je považována za jeden z nejdůležitějších aspektů ovlivňujících výsledky žáků a studentů a určujících tak kvalitu vzdělávacího systému jako celku. Pravidla a mechanismy pro výběr a kariérní růst pedagogických pracovníků proto představují prakticky ve všech zemích ústřední téma vzdělávací politiky. Kariérní systémy pro pedagogické pracovníky stanovují formální kvalifikační předpoklady pro výkon učitelské profese a popisují pravidla postupu kariérním systémem vertikálně (zvyšování kvality pedagogické práce, tedy vytváření adekvátních příležitostí k učení žáků, které může přispět k jejich lepším vzdělávacím výsledkům) nebo i horizontálně (specializace, rozšiřování aprobace, zvyšování schopností při vzdělávání dospělých atd.). Kariérní systémy bývají úzce propojeny se standardem profese učitele, který pro jednotlivé stupně a specializace vymezují požadované pedagogické dovednosti, možnosti jejich získání, dalšího rozvoje i formálního ověření.

Česká republika usiluje o dokončení a zavedení kariérního systému, který by měl vést všechny učitele k průběžnému zlepšování kvality jejich vyučovacích dovedností a být provázán s motivujícím systémem odměňování podle transparentních pravidel. Celý systém by měl být čtyřúrovňový s tím, že první stupeň by byl vyhrazen pro začínající učitele, dosažení druhého stupně by bylo povinné, zatímco stupně vyšší by umožňovaly učitelům další kariérní postup a směřovaly jejich následný profesní rozvoj. Tento model by měl rovněž vytvořit podmínky pro profesní růst učitelů, kteří do škol přicházejí z praxe. Kariérní postup přitom bude propojen se systémem průběžného vzdělávání a bude učitele aktivně podporovat v rozvoji zejména pedagogických dovedností a dispozic. Nedílnou součástí kariérního systému budou proto podpůrné mechanismy v podobě učitelů-mentorů, sdílení dobré praxe a systémové podpory vlastního kvalitativního hodnocení vyučování a učení se. Pokroky budou přiměřenými způsoby ověřovány a na jejich základě bude možné v rámci kariérního systému postupovat do dalších stupňů či rozšiřovat si pedagogickou kvalifikaci.

Kariérní systém pro ředitele by měl vytvořit stimulační, bezpečné a transparentní prostředí pro výběr, hodnocení a další profesní rozvoj ředitelů s důrazem na zvyšování dovedností v oblasti vedení škol k lepším výsledkům.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- dokončit standard profese učitele, který popíše nejdůležitější aspekty kvalitní práce pedagogického pracovníka, a provázat jej s průběžným formativním hodnocením učitelů s cílem pomáhat jim zlepšovat jejich pedagogickou činnost,
- dokončit návrh kariérního systému pro učitele a pilotně ověřit všechny jeho prvky (práce s profesními portfolii učitele, hodnocení, vzdělávání),
- zpracovat návrh postupné plošné implementace kariérního systému na základě zkušeností z pilotního ověření a dalších relevantních vstupů a podnětů a zajistit prostředky na jeho uskutečnění,

- provázat kariérní systém pro učitele se systémem počátečního i dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vytvořit standard profese ředitele, který popíše nejdůležitější požadované dovednosti a dispozice pro kvalitní práci ředitele s důrazem na pedagogické vedení a na zlepšování vzdělávacího systému rozvíjením spolupráce mezi školami,
- provázat standard profese ředitele s výběrem a hodnocením činnosti ředitele ze strany zřizovatele, resp. České školní inspekce, přičemž hlavním smyslem je poskytovat ředitelům průběžně podněty pro zlepšování jejich práce,
- zlepšit ochranu učitele s možným využitím institutu chráněné osoby,
- v závislosti na ekonomickém vývoji usilovat o posilování finančních prostředků na mzdy pedagogických i nepedagogických pracovníků ve školství.

3.2.2 Modernizovat vzd

Požadavek modernizace systému počátečního vzdělávání učitelů byl formulován již v *Bílé knize* a v některých navazujících strategických dokumentech, které předpokládaly vytvoření jasného zadání v oblasti obsahu, formy a metod počátečního vzdělávání pedagogických pracovníků, zejména v návaznosti na cíle kurikulární reformy. Doporučení modernizovat systém počátečního vzdělávání učitelů je obsaženo v řadě nezávislých doporučení pro vzdělávací politiku České republiky, zejména v oblasti posílení praktické průpravy, která v současné době představuje pouhých 4 % celkového objemu kurikula budoucích učitelů, a v oblasti rozvoje schopností učitelů uskutečňovat v praxi inkluzivní vzdělávání. Ze zkušeností úspěšných vzdělávacích systémů (Finsko, Ontario, Singapur aj.) víme, že společným jmenovatelem úspěchu vzdělávacího systému jsou pedagogové rekrutující se z nejlepších absolventů středních škol. Důraz proto musí být kladen také na kvalitu uchazečů o pedagogické vzdělání.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zvyšovat atraktivitu profese učitele a studijních programů připravujících učitele pro nejnadanější uchazeče o studium,
- v rámci studijních programů připravujících učitele vytvořit dostatečný prostor pro rozvoj pedagogických dovedností nezbytných pro práci ve školní třídě (např. využívat diagnostické postupy, umět pracovat s klimatem třídy, přizpůsobovat výuku individuálním potřebám jednotlivých žáků, sledovat pokrok každého žáka, poskytovat sumativní i formativní hodnocení, vyučovat heterogenní kolektivy, využívat ve výuce efektivně informační a komunikační technologie, otevřené vzdělávací zdroje atd.),
- výrazně zvýšit podíl a kvalitu reflektované praktické přípravy studentů jako nedílné součásti studijních programů připravujících učitele,
- zintenzivnit spolupráci mezi fakultami připravujícími učitele a školami, v nichž studenti vykonávají své praxe nebo do nichž jako absolventi učitelských oborů po absolvování nastupují,

- revidovat vstupní vzdělávání ředitelů s důrazem na rozvoj dovedností v oblasti pedagogického vedení.

3.2.3 metodic

Za účelem zvyšování kvality vlastní práce potřebují učitelé zejména vnitřní motivaci a metodickou podporu, která bude respektovat způsoby, jakými učitelé vyučují, ale i jakými se sami učí. Znamená to zejména posílit vzdělávání učitelů přímo ve třídách při jejich vlastní výuce. V pedagogické praxi existuje velká poptávka po posílení prvků, jako jsou mentoring, supervize, sdílení příkladů dobré praxe či podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jehož současná nabídka v současné době dostatečně nepokrývá vzdělávací potřeby učitelů. Stávající nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je totiž nedostupná významné části škol z organizačních (především složité zastupování za nepřítomné učitele) a finančních důvodů (drahé zastupování a nedostatek prostředků na úhradu vzdělávacích akcí). Je rovněž třeba zaměřit pozornost na posílení motivace učitelů k dalšímu vzdělávání. Významnější pozornost si zasluhuje rovněž další vzdělávání a průběžná podpora ředitelů škol jako, kteří v procesech zlepšování kvality výuky mohou a mají hrát klíčovou roli.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zajistit, aby každý učitel mohl využívat programy dalšího vzdělávání a aby měl k dispozici individuální podporu založenou na reflexi vlastní pedagogické činnosti pod odborným vedením kdykoli v průběhu své profesní dráhy,
- omezovat příčiny nedostupnosti nabídky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků,
- podporovat efektivní formy vzájemného sdílení zkušeností mezi pedagogy; zmapovat a zveřejňovat pro inspiraci zkušenosti českých škol s touto formou zlepšování,
- na vyšších stupních kariérního systému vymezit pozici mentora pro učitele, kteří dosáhli zdatnosti v některé profesní oblasti (bez ohledu na věk nebo délku praxe) a mají předpoklady k pedagogickému vedení, a vytvořit systém rozvoje mentorských dovedností pro pedagogy,
- zajistit, aby každý začínající učitel mohl spolupracovat s uvádějícím učitelem, který má mentorské dovednosti,
- systémově zajistit podporu pedagogickým lídrům, včetně adekvátního ohodnocení a možnosti snížit přímou vyučovací povinnost tak, aby mohli vykonávat mentorskou roli ve své nebo i jiné škole,
- vytvořit komplexní systém profesního rozvoje ředitelů škol respektující různé potřeby v jednotlivých fázích jejich kariéry.

3.2.4 P

Výrazné navýšení počtu studentů vysokých škol přináší nové podněty pro pojetí a praxi vzdělávací činnosti, která zůstává jednou z hlavních rolí vysokého školství. Navzdory

významným pokrokům v oblasti materiálního a technického zabezpečení vzdělávací činnosti na vysokých školách, je třeba mít na paměti, že rovněž v terciárním vzdělávání jsou výsledky studentů významně ovlivňovány jejich učiteli, tedy akademickými pracovníky. V uplynulých letech obecně došlo ke zvýšení počtu studentů na jednoho akademického pracovníka, zcela nové výzvy přináší rovněž heterogenní složení studentské populace. Tento vývoj si vyžádá nové promyšlení role akademických pracovníků obecně, ale rovněž nastolí specifické otázky související s jejich adekvátním počtem, kvalifikační strukturou i různorodými styly výuky odpovídajícími cílům vysokoškolského vzdělávání. Specificky je nezbytné postoupit v internacionalizaci vysokoškolského vzdělávání tak, aby se co nejvíce studentů setkávalo se zahraničními kolegy a vyučujícími i v rámci studijních programů uskutečňovaných v České republice a aby se internacionální rozměr studia stal jedním z definičních znaků kvalitního vysokoškolského vzdělávání.

Myšlenka posílení role kvalitního vzdělávání na vysokých školách se sice objevuje ve všech hlavních strategických dokumentech pro oblast vysokých škol, systematickému rozvoji akademických pracovníků a podpoře kvalitní výuky byla však dosud věnována spíše okrajová pozornost. V uplynulých letech byla naopak oblast kvality výuky spíše upozaďována praktickými kroky vysokoškolské a výzkumné politiky, které v nejdůležitějších nástrojích posilovaly význam kvantitativních parametrů souvisejících především s výkonem v oblasti výzkumu (počty docentů a profesorů, publikační činnost).

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zajistit oblasti výuky významnější místo v nástrojích vysokoškolské politiky (zejm. financování veřejných vysokých škol a akreditace)
- vytvářet podmínky pro systematickou podporu pedagogické činnosti akademických pracovníků,
- obohacovat studijní programy vysokých škol rozvíjením složek výuky založených na profesní nebo výzkumné praxi studentů, resp. akademických pracovníků,
- prohlubovat všemi dostupnými nástroji internacionalizaci studia jako nezastupitelný prvek vysokoškolského vzdělávání.

3.2.5

Srozumitelnost a relevance cílů vzdělávání je dlouhodobým úkolem vzdělávací politiky. V praxi byla školskou reformou v regionálním školství odstraněna soustava školních osnov a nahrazena flexibilnějším konceptem rámcových vzdělávacích programů a na ně navázaných školních vzdělávacích programů. Zavedení rámcových vzdělávacích programů, které nově vymezily požadavky na kurikulum předškolního až středního vzdělávání (dostatečná pozornost ovšem nebyla věnována vzdělávání nejmenších dětí), bylo důležitým krokem směrem k posilování pedagogické autonomie i k přesnějšímu vymezení úrovně očekávaných výstupů předškolního, základního i středního vzdělávání. Zkušenosti z pedagogické praxe však ukazují, že existující popisy očekávaných výstupů učení na národní úrovni nejsou dostatečně konkrétní a neodlišují cíle učení důležité od méně důležitých. Přestože alespoň

rámcové vodítko pro učitele, žáky i rodiče poskytují, jako referenční body pro sledování pokroků v učení jsou využitelné jen částečně. Tuto funkci beze zbytku nenaplnují ani nově zavedené standardy pro základní vzdělávání, jejichž vývoj byl příliš těsně svázán s myšlenkou plošného testování žáků s potenciálními dopady na jejich další vzdělávací dráhu. V důsledku toho standardy usilují přednostně o vymezení nejnižšího přijatelného žákova výkonu, což jejich využitelnost pro poskytování plnohodnotné zpětné vazby značně omezuje. Dosud neexistuje mechanismus systematického sběru podnětů pro úpravu kurikulárních dokumentů, ani reprezentativní odborná platforma, která by se mohla s dostatečnou dávkou nezávislosti k návrhům vyjadřovat.

Jisté nejasnosti ohledně legitimních očekávání panují rovněž ve vysokoškolském vzdělávání, v němž posuny uplynulého desetiletí (mj. zavedení strukturovaného studia a zvýšení počtu studentů) výrazně rozkolísaly tradičně sdílené představy o požadavcích na uchazeče o studium, studenty i absolventy, ale také o roli akademických pracovníků při vzdělávání stále rozmanitější studentské populace.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- jasněji vymezit očekávané cíle vzdělávání jako referenční body srozumitelné pro učitele, žáky a studenty, rodiče, zaměstnavatele i veřejnost; cíle vzdělávání se ovšem nesmí omezit na znalosti, ale musí zahrnout i popis očekávané úrovně širších dovedností a postojů vytvářejících předpoklady pro aktivní občanství, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí,
- vytvořit zastřešující kurikulární dokument pro oblast předškolního až vysokoškolského vzdělávání, který formou výstupů z učení popíše podstatu a cíle vzdělávání v jednotlivých částech vzdělávací soustavy,
- s využitím nástrojů a metod pedagogického výzkumu vyhodnotit praktické zkušenosti s kurikulární reformou v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání,
- vytvořit mechanismus pro shromažďování všech podnětů k úpravě kurikulárních dokumentů a stabilní odbornou platformu pro jejich vyhodnocování,
- prostřednictvím postupné implementace národního kvalifikačního rámce vysokoškolského vzdělávání podporovat systematickou práci s cíli vzdělávání ve studijních programech a oborech vysokých škol,
- rozvíjet na všech úrovních vzdělávací soustavy mechanismy transparentního uznávání předchozího formálního i neformálního vzdělávání (včetně zahraničního) a informálního učení pro účely dalšího studia, a to na základě práce s výstupy z učení.

3.2.6

Výzkumy ukazují, že hodnocení na úrovni žáka a studenta má potenciál významně ovlivňovat vyučování a učení, a to pozitivně i negativně, vzdělávací strategie jednotlivců totiž může podporovat i oslabovat. Hodnocení může zvyšovat motivaci žáků ke vzdělávání, nebo ji může naopak snižovat, může obracet pozornost žáků a učitelů k důležitým cílům vzdělávání, nebo

může naopak vést k nežádoucí redukci vzdělávacího obsahu. Vzdělávací politika proto musí řešit otázku, jak koncipovat hodnocení, aby mělo pozitivní dopad na procesy učení, tedy aby poskytovalo kvalitní zpětnou vazbu žákům a studentům, rodičům i učitelům a školám k dosahování všech důležitých vzdělávacích cílů a podporovalo sebereflexi a sebehodnocení žáků a studentů. V českém vzdělávacím systému je důraz tradičně kladen na sumativní hodnocení v podobě známky, které je arbitrárním a subjektivním typem hodnocení a má jen velmi omezenou přidanou hodnotu pro žáky a studenty. Hodnocení je založeno na srovnávání žáků mezi sebou nebo s předem stanovenou normou být v naprosté většině přímo nepojmenovanou (každý učitel nějakou takovou normu subjektivně stanovenou nutně má). Naproti tomu formativní hodnocení provázané se sledováním individuálního pokroku žáků a studentů je zatím spíše výjimečné. Se zvyšující se různorodostí žakovských skupin roste potřeba sledování individuálního pokroku a poskytování formativní zpětné vazby. Je třeba poskytnout učitelům maximální podporu, aby se naučili zpětnou vazbu poskytovat. Tomu by mělo předcházet sjednocení pohledu učitelů na kvalitní žakovský výkon a projevy osvojování, a to již během učení, ověřovaných vědomostí a dovedností v tomto výkonu a poskytnutí učitelům účinnou pomoc při hodnocení žakovských výkonů. K tomu by měl přispět systém hodnotících nástrojů využitelných na úrovni školy, který ovšem musí být doprovázen systematickou didaktickou podporou učitelů zaměřenou na zvyšování přidané hodnoty školního vzdělávání pro každého žáka.

Specifickou formu hodnocení poskytují zkoušky, na jejichž základě se získává stupeň vzdělání. V České republice je tento mechanismus silně přítomen ve středním, vyšším odborném a vysokoškolském vzdělávání. Největší kontroverze v uplynulém období vzbudila reforma maturitní zkoušky, jejíž školní část byla počínaje školním rokem 2010/11 doplněna o část společnou. V následujícím období budou obě části maturitní zkoušky zachovány, model maturitní zkoušky by však měl více zohlednit odlišnosti rámcových vzdělávacích programů ve středním školství. Naproti tomu základní vzdělávání v prvním ani ve druhém stupni nebude ani nadále ukončováno žádnou jednotnou státní zkouškou. Cílem evaluačních aktivit na této úrovni bude výlučně poskytování zpětné vazby žákům a jejich učitelům.

Česká republika v posledních letech významně pokročila s rozvojem testových nástrojů, zčásti již vytvářených plně na elektronické bázi. Tyto nástroje umožňují uskutečňovat rozsáhlá šetření a efektivně ověřovat výsledky vzdělávání, je však rovněž třeba systematicky monitorovat jejich rizika a eliminovat jejich možné nežádoucí dopady na vzdělávací systém.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- vytvořit platformu pro podporu formativního hodnocení dětí, žáků a studentů,
- rozvíjet evaluační nástroje k monitoringu všech (tedy i jiných než vědomostních) aspektů žakovského výkonu spolu s detailní specifikací dovedností potřebných k podání žadoucího výkonu a s ukázkami vyhodnocených žakovských prací – mezi evaluační nástroje je přitom třeba zahrnout nejen nástroje testového charakteru, ale i pozorování a obsahovou analýzu žakovy práce a žakovských výstupů,
- zajistit větší srovnatelnost sumativního hodnocení žáků,

- koncipovat úpravu stávajícího modelu maturitní zkoušky tak, aby umožňoval lépe postihnout specifika jednotlivých typů vzdělávacích programů s maturitní zkouškou, a zahájit přechod na elektronizaci společné části maturitní zkoušky,
- podporovat vysoké a vyšší odborné školy v modernizaci metod hodnocení studentů tak, aby byly v souladu s cíli a metodami vzdělávání.
- vyhodnocovat vliv testování žáků na vzdělávací systém a předcházet případným negativním dopadům testových nástrojů na výuku a učení,

3.2.7

V České republice existují dvě základní formy hodnocení škol, a to vlastní (vnitřní) hodnocení a hodnocení vnější prováděné Českou školní inspekcí a zřizovateli v případě mateřských, základních, středních a vyšších odborných škol, resp. akreditační komisí v případě škol vysokých.

Hlavním posláním hodnocení má být poskytování zpětné vazby v zájmu dalšího zlepšování výsledků jednotlivce a školy, tedy funkce formativní. To znamená motivovat příslušné aktéry k podávání lepších výkonů a vlastnímu zlepšování, a tak přispívat k větší odpovědnosti zúčastněných za výsledky. Je přitom třeba opustit představu, že zlepšení výsledků vzdělávání lze dosáhnout pouhým nastavením kontroly na výstupu, aniž by byla srovnatelná péče věnována podpoře vlastního procesu vzdělávání. Zahraniční zkušenosti jasně ukazují, že například zjišťování výsledků vzdělávání může vést k jejich zlepšování jen v případě, že je pojímáno jako hodnocení podporující učení na principu zpětné vazby žákům a doprovázeno systematickou a promyšlenou podporou výuky.

Důležité je také podporovat odborný růst tvůrců hodnoticích nástrojů stejně jako jejich uživatelů. V následujícím období proto bude třeba systematicky zlepšovat povědomí všech aktérů o nabídce hodnoticích nástrojů a posilovat jejich schopnosti pro vytváření závěrů na základě evaluačních šetření.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- vytvořit a zveřejnit kritéria kvalitní školy a dbát o jejich konsistenci,
- na tato kritéria navázat i hodnoticí kritéria České školní inspekce s jasně popsanou metodikou a také jejich užívání při inspekční činnosti a hodnocení školy z pozice zřizovatele,
- zvýraznit formativní aspekty v hodnocení školy Českou školní inspekcí s cílem podporovat zlepšování, tj. poskytovat školám metodickou podporu nezbytnou jak pro směřování k definované kvalitě, tak pro autoevaluační procesy,
- stanovit přesnější pravidla pro hodnocení škol zřizovatelem,
- omezovat aktivity, jejichž výstupem mohou být žebříčky škol bez kontextových informací,

- podporovat procesy zajišťování kvality (vnějšího i vnitřního) jako svorníku mezi autonomií a odpovědností vysokých škol – posílit význam mechanismů vnitřního zajišťování kvality vysokých škol a jejich lepší propojení s vnějším hodnocením vysokých škol a akreditačním procesem.

3.3 O a efektivn

V posledních přibližně patnácti letech prošlo řízení školské soustavy radikální proměnou. V souladu se záměry *Bílé knihy* došlo zejména v oblasti regionálního školství k výrazné decentralizaci (převodu kompetencí z centrální úrovně státní správy na úroveň krajské a obecní samosprávy) a podstatnému zvýšení autonomie škol. Tyto změny uvolnily prostor pro inovace a participaci všech aktérů. Decentralizace školství ovšem vedla i k velkému roztržitému řízení, k rozmělnění podpůrných kapacit a k problémům s koordinací vzdělávacích politik na úrovni státu, krajů, měst a obcí. Zvýšení autonomie škol vedlo ke zvýšení odpovědnosti škol, ale zároveň také až k neúměrnému přesunu povinností na úroveň škol, a to bez dostatečné přípravy a podpory ředitelů a dalších vedoucích pracovníků.¹² Oblast řízení byla nedostatečně reflektována předchozími strategickými materiály. Ve vztahu ke školské soustavě se tuto problematiku pokusila uchopit *Bílá kniha*, jiným tématům byla dosud věnována spíše okrajová pozornost. Příkladem může být oblast mimoškolního vzdělávání, která se zejména v posledním desetiletí začala dramaticky rozšiřovat.

3.3.1 Posilo

Převod rozhodovacích kompetencí z centrální úrovně státní správy na úroveň krajské a obecní samosprávy představuje nejvýznamnější proměnu vzdělávacího systému z pohledu jeho řízení a zároveň je tak i určující oblastí vyžadující intervence vedoucí k posílení principů strategického řízení na všech jeho úrovních. Jedním z nezamýšlených důsledků reformy byla fragmentace řízení a odtržení centrálního řízení od řízení na regionální úrovni. Existuje enormní počet různých zřizovatelů, z nichž řada zřizuje jen jedinou školu. Zákonitě pak dochází k rozmělnění kapacit, informačním a komunikačním zkreslením a k oslabování důvěry mezi jednotlivými aktéry. Systémovou proměnu, která proběhla v souladu se záměry *Bílé knihy*, je nyní třeba podpořit ve smyslu její udržitelnosti a prohloubení skrze podporu jednotlivých aktérů podílejících se na řízení. V tomto smyslu strategie přímo navazuje na změny v řízení systému a její intervence se zaměřují na posílení jeho kapacit a zefektivnění systému komunikace a s tím spojené koordinace vzdělávacích politik. K palčivým problémům řízení vzdělávání v České republice proto patří jeho časté a zásadní změny. Jak ukazují výsledky výzkumů veřejné správy, fluktuace zaměstnanců v ústředních orgánech státní správy v České republice je velmi vysoká a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v tom není výjimkou. Vzdělávání přitom patří k oblastem, v nichž se jakékoli systémové změny mohou uskutečňovat jen v dostatečně stabilních podmínkách.

Za klíčové aktéry ovlivňující kvalitu vzdělávání je třeba specificky považovat vedoucí pracovníky ve školství, mezi které patří nejen ředitelé škol, ale také jejich zástupci, zřizovatelé, úředníci centrálních orgánů, politici a mnozí další aktéři, kteří nějakým způsobem řídí a vedou ostatní. Schopnost vést ostatní není samozřejmá. Na tuto roli je třeba se připravit, přijmout ji a dále se v ní zlepšovat. V České republice doposud neexistuje žádná systematická příprava na vedoucí pozice ve vzdělávání, ani žádná centrální instituce, která by připravovala

¹² OECD: *Education Policy Outlook: Czech Republic* (Paris, 2013).

na různé vedoucí pozice ve vzdělávání (včetně pozic ve veřejné správě). Zejména zodpovědnost za rozvoj vedoucích pracovníků všech dotčených institucí nelze ponechat výlučně ani na těchto jednotlivcích, ani na samotných institucích, v nichž působí. Podobně jako jsou například zpracovány *Standardy studia pro ředitele škol a školských zařízení*, měly by být zpracovány standardy i pro ostatní řídicí pracovníky ve školství, které by měly být provázány se systémem jejich dalšího vzdělávání a profesního rozvoje.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zajistit lepší předvídatelnost rozvoje vzdělávacího systému a zlepšit úroveň strategického a metodického vedení ze strany státu, zejména ministerstva školství.
- zjednodušit soustavu strategických dokumentů a zavést jejich jasnou hierarchii,
- položit důraz na dlouhodobé záměry, jejichž platnost by měla být v následujícím období sjednocena na 5 let tak, aby bylo možné dále synchronizovat jejich přípravu,
- vždy explicitně specifikovat cíle vzdělávací politiky pro dané období, způsob vyhodnocení jejich naplnění, a tyto cíle vždy vyhodnocovat,
- každé opatření vzdělávací politiky důsledně provázet evaluací průběhu zavádění a dopadů a zaměřit pozornost na to, aby evaluace neprobíhala formálně, ale aby přinesla faktické informace, na základě kterých bude možno implementaci modifikovat,
- vytvořit národní systém monitorování míry dosahování všech důležitých výsledků vzdělávání prostřednictvím výběrových šetření a dalších nástrojů,
- připravit profesní rámce a vzdělávací programy pro vedoucí pracovníky ve školství (zejm. úředníky ministerstva, pracovníky přímo řízených organizací, České školní inspekce, zástupce zřizovatelů atd.),
- ustavit Národní radu pro vzdělávání jako odborný poradní orgán ministra školství, mládeže a tělovýchovy podporující kontinuitu vzdělávací politiky.

3.3.2

Kvalitní řízení není možné bez relevantních informací a poznatků. Přestože rozvíjení informační a poznatkové základy pro řídicí a vzdělávací praxi bylo jedním z hlavních opatření *Bílé knihy*, situace v této oblasti stále vykazuje řadu problémů. Měly by být vytvořeny podmínky pro posílení a stabilizaci analytických a výzkumných pracovišť v oblasti vzdělávání. V návaznosti na priority vzdělávací politiky a světové vědecké a výzkumné trendy je potřeba stanovit a průběžně upravovat informační a poznatkové potřeby. Výzkum a vývoj v oblasti vzdělávání, včetně výzkumu v přímo řízených organizacích, je třeba podrobit důkladnému hodnocení z hlediska kvality a jeho výsledky efektivně využívat k rozvoji vzdělávacího systému České republiky.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zajistit lepší dostupnost datové základny pro všechny aktéry ve všech typech a formách vzdělávání,
- dobudovat systém získávání dat o podmínkách, průchodu dětí, žáků a studentů předškolním, základním, středním, vyšším odborným a vysokoškolským vzděláváním, zejména pro účely monitorování systému,
- lépe koordinovat systém výzkumu a vývoje v oblasti vzdělávání a zřetelně vymezit jeho priority tak, aby mohly být systematicky zkoumány klíčové aspekty vzdělávacího systému, popř. vyvíjeny nástroje potřebné k jeho dalšímu rozvoji,
- lépe integrovat poznatky pedagogického výzkumu prováděného vysokými školami a dalšími výzkumnými organizacemi.

3.3.3

Systematické hodnocení rozvoje vzdělávací soustavy se v českém vzdělávacím systému dosud netěší dostatečné pozornosti. Je pravda, že Česká republika disponuje poměrně dobře fungující školskou statistikou, která dnes zajišťuje širokou a stabilní informační základnu o výkonech české vzdělávací soustavy. Z národních dat vycházejí mimo jiné pravidelné informativní výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy a o stavu vysokého školství. Důležitá data o vývoji vzdělávacího systému jsou pravidelně publikována i v autoritativních mezinárodních zprávách (např. Education at a Glance, Key Data on Education). Tyto nástroje dobře plní svou informační funkci, ale vykazovaná data jsou dosud jen málo využívána pro komplexní hodnocení naplňování předem stanovených cílů rozvoje vzdělávací soustavy.

Řada vlastností systému je sledována prostřednictvím pravidelných šetření, některé aspekty jsou nicméně na národní úrovni pozorovány jen v omezené míře (zejména výsledky žáků, ale i vývoj systému z hlediska nerovností). V těchto oblastech jsou informace zjišťovány primárně na základě pravidelných inspekčních hodnocení a monitoringu České školní inspekce, sekundárně pak informace poskytují také mezinárodní šetření (PISA, PIAAC, PIRLS, TIMSS atd.), která však nejsou zaměřena přímo na potřeby českého vzdělávacího systému. Ne zcela dostatečně se daří integrovat poznatky pedagogického výzkumu prováděného vysokými školami a dalšími výzkumnými organizacemi.

Jedním z klíčových problémů české vzdělávací politiky byla v uplynulých letech skutečnost, že se státu nedařilo konkretizovat její cíle a popsat přesněji očekávané efekty úspěšné politiky na úrovni systému. Pro většinu sledovaných indikátorů neexistuje na systémové úrovni žádné jasně formulované optimum, cílová hodnota nebo alespoň žádoucí trend. Snaha o využití indikátorů při formulaci konkrétních systémových cílů se doposud prakticky omezovala jen na několik málo vybraných oblastí, často bez přímého vztahu ke strategickým dokumentům.

Velkou slabinou hodnocení na úrovni systému je také absence cíleného vyhodnocování implementace a dopadů zaváděných opatření. Přitom řádné evaluační procesy mají velký potenciál postupně zvýšit schopnosti všech aktérů v oblasti hodnocení ve vzdělávání.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- dotvořit ucelený systém indikátorů pro hodnocení vzdělávacího systému na základě stanovených kritérií,
- ve vazbě na cyklus dlouhodobých záměrů periodicky vyhodnocovat naplňování priorit a cílů vzdělávací politiky a toto hodnocení zveřejňovat,
- na národní úrovni vyvinout a zavést mechanismy pro pravidelný sběr reprezentativních dat o výsledcích žáků včetně kontextových údajů,
- systematicky využívat výsledky výběrového testování výsledků žáků jako zpětnou vazbu pro vzdělávací systém,
- pro úkoly spojené s hodnocením vzdělávacího systému dále cíleně využívat kapacity České školní inspekce i výstupy z mezinárodních tematických šetření a usilovat o posilování expertního zázemí v této oblasti.

3.3.4

Mezi základní předpoklady úspěšného rozvoje vzdělávacího systému patří dlouhodobá spolupráce mezi všemi aktéry, kteří se podílejí na jeho fungování. Zcela nezastupitelný je takový přístup v zemích, které významnou část odpovědnosti za vzdělávání delegovaly ze státních institucí na jiné články řídicí struktury. V důsledku významné decentralizace školského systému a rovněž s ohledem na vzrůstající zájem široké veřejnosti o oblast vzdělávání se i v České republice potřeba průběžného dialogu mezi klíčovými aktéry zvyšuje. Diskuzí o vzdělávací politice se přitom účastní osoby, skupiny a instituce ukotvené v různých prostředích a formované značně rozdílnými zkušenostmi, a jejich spolupráce proto předpokládá existenci platform pro efektivní komunikaci.

Nezbytnou podmínkou jakékoliv hlubší změny vzdělávacího a zejména školského systému je také působení na rodiče, ale rovněž na širokou veřejnost. Školy, učitelé, ředitelé, děkani, úředníci, představitelé samospráv i profesionální politici mají přirozenou tendenci přizpůsobovat svá rozhodnutí především poptávce, kterou v demokratickém systému vládnutí nejsilněji artikuluje rodiče (především v případě předškolního, základního a středního vzdělávání) a studenti, a spíše zprostředkovaně pak také další zájmové skupiny a voliči obecně. Zastaralé postoje většiny rodičů, kteří aktuální cíle vzdělávání a záměry vzdělávací politiky neznají nebo jim dobře nerozumějí, jsou jednou z hlavních překážek dosažení změn.

Oblast koordinace a komunikace mezi aktéry na různých úrovních řízení a participace v systému včetně tvorby struktury komunikace se sociálními partnery na všech úrovních akcentovala již *Bílá kniha* z roku 2001, žádná konkrétnější představa však v dosavadních strategických materiálech obsažena nebyla.

V následujících letech budou rozvíjena opatření s cílem:

- zvýraznit úlohu MŠMT a jím zřizovaných organizací jako aktivního metodického a koordinačního centra vzdělávací politiky,

- zintenzivnit spolupráci mezi MŠMT a ostatními ústředními orgány státní správy spoluzodpovědnými za oblast vzdělávání, zejména s MPSV, MPO, MMR a MK
- vytvořit podmínky pro vznik regionálních sítí či sdružení škol a zřizovatelů škol, přičemž tyto sítě by měly vznikat „zdola“ na základě svobodného rozhodnutí zúčastněných aktérů,
- vyjasnit vztahy mezi školami a jejich zřizovateli,
- vytvářet platformy pro komunikaci mezi školami a zaměstnavateli,
- věnovat výraznější pozornost systematické, otevřené a srozumitelné prezentaci připravovaných a prováděných opatření vzdělávací politiky rodičovské i širší veřejnosti.

4 IMPLEMENTACE STRATEGIE

Vzdělávací politika v naší zemi často zaměřována s dokumenty, které ji vyjadřují. Nezávislé zhodnocení *Bílé knihy* z roku 2009 doložilo, že důvody pro omezené naplnění jejích priorit je třeba hledat nejen v nejasném textu původního strategického dokumentu a v proměnách vnějších (zejména) politických podmínek. Důkladné zhodnocení však ukazuje, že jedním z kritických míst vzdělávací politiky v České republice není jen formulace cílů, ale především prosazování schválených priorit do praxe. To je do velké míry zapříčiněno pojetím vzdělávací politiky jako přípravy a formální implementace strategických dokumentů, nikoli jako procesu, kterým se postupně dosahuje praktických zlepšení ve vzdělávacím systému. Jinými slovy, přeceněn byl rovněž důraz na provádění politiky shora (z úrovně státu), zatímco nedostatečný důraz byl položen na vyjednávání každé politiky v podmínkách konkrétní školy a její prosazování v prostředí konkrétního studijního, vzdělávacího programu či školní třídy.¹³

Vzdělávací politika má k dispozici tři základní oblasti, kterými ovlivňuje vývoj vzdělávacího systému:

- nastolování problémů a cílů (*co a proč je třeba změnit*),
- institucionální uspořádání systému (*kdo změny uskutečňuje*),
- nástroje vzdělávací politiky (*jak mají být změny provedeny*).

Strategie vychází z předpokladu, že zásadní změny v systému nevznikají jenom velkými zásahy, ale spíše velkým množstvím jednotlivých proměn. V souladu s vyhodnocením aktuálního stavu nenavrhuje žádné radikální institucionální změny, ale klade důraz na informovanější formulaci problémů a cílů a na efektivnější využívání nástrojů vzdělávací politiky. Představa, že postupné a drobné změny mohou vyústit v toliko postupné a dílčí výsledky, je zažitý omyl. I nepatrné změny jednoho ze základních faktorů nějakého složitého systému mohou vyústit v zásadní kvalitativní změnu. Jde o fázový přechod, kdy velké množství individuálních rozhodnutí či postojů mohou v úhrnu způsobit významný posun celého systému.

4.1

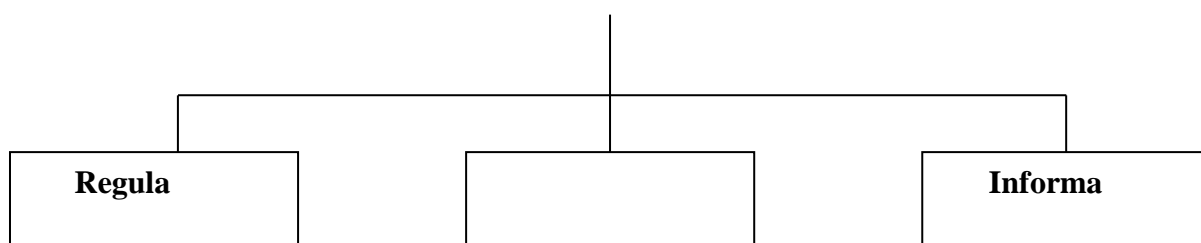
K dosažení cílů je třeba volit správné kombinace nástrojů vzdělávací politiky. Každé opatření předjímané Strategií bude vyžadovat pečlivé vyvážení různých typů nástrojů a postupů. Cílů může být dosaženo především kombinací vysokých nároků a očekávání spojenou s podporou žáků, učitelů, ředitelů a dalších aktérů v dosahování těchto vysokých nároků a očekávání, nikoli radikálními změnami existujícího systému a jeho mechanismů.

Strategie obecně předpokládá, že vzdělávací politika bude využívat celou řadu dlouhodobě etablovaných nástrojů, může však v odůvodněných případech vyzvat k jejich větším

¹³ Obecně Ben Levin, *System-wide Improvement in Education* (Paris, 2012), s přihlédnutím ke specifikům ČR Arnošt Veselý, „Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku ČR“, *Orbis scholae* 7 (2013), č. 1, s. 11–28.

či menším úpravám v rovině nastavení i praktického provedení. V případě vzniku nových nástrojů bude principiálně trvat na tom, aby na systémové úrovni byla zaváděna jen taková opatření, která byla v míře adekvátní svému dopadu ověřena v praxi, resp. aby byly předem modelovány dopady jejich zavedení. Při implementaci změn do vzdělávacího systému bude třeba vždy velmi citlivě zvažovat, zda nové prvky mají být zaváděny plošně na principu povinnosti, nebo postupně a na principu dobrovolnosti. Zdá se, že v uplynulém období Česká republika v řadě ohledů přecenila možnosti prvního přístupu, což často vedlo k formálnímu naplňování závazků na úkor provádění skutečných změn.

K obecnému charakteru zamýšlených intervencí se lze rámcově vyslovit s oporou v typologii nástrojů veřejné politiky.



Obecně při tom lze vyjít z následujících premis:

Regulativní nástroje (legislativní rámec)

V resortu školství se v následujících letech nepočítá se vznikem žádných nových zákonů. Existující zákony upravující oblast regionálního školství (zejm. zákony č. 561/2004 Sb. a 563/2004 Sb.), vysokého školství (č. 111/1998 Sb.) a dalšího vzdělávání (č. 179/2006 Sb.). Jedná se o poměrně mladé právní normy, které představují dostatečně stabilní základ pro další rozvoj vzdělávacího systému v ČR. S ohledem na prudký rozvoj mimoškolního vzdělávání může vzniknout potřeba úpravy i v této oblasti, v současné době ovšem nelze předvídat její podobu.

Případné legislativní změny budou tedy uskutečňovány v zásadě cestou novel. Předpokládá se zejména dokončení a prosazení připravovaných novel školského a vysokoškolského zákona, které mimo jiné připravují legislativní podmínky pro uskutečňování některých cílů Strategie. Změny lze očekávat rovněž v oblasti podzákonných předpisů, měly by však být prováděny uvážlivě a nezvyšovat nadměrně byrokratickou zátěž.

Ekonomické nástroje

Vzdělávací politika musí v oblasti financování obecně směřovat ke stabilitě, větší předvídatelnosti a lepší koordinaci aktivit. V následujícím období budou v tomto duchu zahájeny přípravy komplexní reformy financování regionálního školství ze státního rozpočtu, dílčí změny lze očekávat rovněž v systému normativního financování veřejných vysokých

škol. Podle řady indicií začíná být navíc vzdělávací systém přesycen projektovými formami řízení a financování, na čemž má podíl rovněž existence velkého množství dílčích rozvojových aktivit, programů a projektů, které jsou jen velmi obtížně koordinovatelné. V následujících letech bude proto nezbytné hledat vyvážený poměr mezi účelovými a neúčelovými prostředky v zájmu dostatečné flexibility řízení, snižovat rizika vytvářená projektovým boomem posledních let (např. administrativní zátěž) a zajistit dostatečnou udržitelnost perspektivních iniciativ podpořených v předchozím období. Je třeba usilovat o to, aby při zavádění nových programů a projektů byl jasně vymezen jejich smysl, soulad s prioritními cíli vzdělávací politiky a návaznost na předešlé aktivity. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy by mělo rozvojové iniciativy v oblasti vzdělávání lépe koordinovat.

Informační nástroje

Informační nástroje vzdělávací politiky jsou založeny na předpokladu, že chování aktérů ve vzdělávání lze ovlivňovat cíleným úsilím o zvyšování jejich znalostí, rozvoj dovedností i promýšlení vlastních postojů. Změny tohoto typu mohou mít v dlouhodobé perspektivě dramatický účinek na fungování vzdělávacího systému. Nelze je přitom vynucovat tlakem, nýbrž podporovat systematickým a promyšleným předáváním informací, šířením znalostí, vzděláváním, osvětou, úsilím o sdílení společných hodnot atd.

V následujícím období bude třeba dobře promyslet a výrazně posílit především tuto oblast nástrojů vzdělávací politiky, neboť je zjevné, že uvnitř systému existuje výrazná poptávka po lepší informovanosti, osvětě a podpoře, která má směřovat nejen k učitelům a odborné školské veřejnosti, ale také a zejména k rodičům a k žákům a studentům.

Klíčovým pojmem takové teorie změny je „zvyšování kapacit“ (capacity building), které lze vymezit jako zvyšování těch schopností jednotlivců, institucí i celého vzdělávacího systému, které pomáhají k efektivnějšímu učení každého žáka a studenta. Má-li se žák dobře učit a učitel dobře vyučovat, musejí to umět a mít k tomu vytvořeny dostatečné podmínky.

4.2

Předpokládá se, že opatření uvedená ve Strategii budou financována především ze státního rozpočtu a prostřednictvím Evropských investičních a strukturálních fondů, pro jejichž čerpání je třeba ze státního rozpočtu zajistit spolufinancování. Využívány budou rovněž prostředky z komunitárního programu Erasmus+, případně z dalších komunitárních programů a rovněž z existujících schémat zaměřených na podporu mezinárodních mobilit a institucionální spolupráce (např. program švýcarsko-české spolupráce, Norské fondy a fondy EHP).

iniciativ Strategie

| Iniciativa | Zdroj |
|--|-------------------|
| 3.1.1, | |
| 3.1.2 Posílení sítě mateřských a základních škol | SR, EFRR |
| 3.1.2 Intervence na podporu vzdělávání na 2. stupni ZŠ | ESF |
| 3.1.2 Podpora opatření na kompenzaci znevýhodnění | SR, ESF |
| 3.1.3 Úpravy modelu maturitní zkoušky (matematika) | SR |
| 3.1.3 Zavedení mistrovské zkoušky | SR |
| 3.1.4 Podpora znevýhodněných na VŠ | ESF |
| 3.1.5 Podpora profesně orientovaných programů VŠ a CŽV | ESF |
| 3.1.4 Podpora snižování studijní neúspěšnosti | ESF |
| 3.1.3 Modernizace vzdělávání ve středním vzdělávání | ESF |
| 3.1.5 Stáže ve firmách | ESF |
| 3.1.5 Sociální partnerství škol a zaměstnavatelů | ESF |
| 3.1.7 Poradenský systém | SR, ESF |
| 3.2.1 Implementace kariérního systému | SR |
| 3.2.2 Reforma počátečního vzdělávání učitelů | ESF |
| 3.2.3 Modernizace systému dalšího vzdělávání učitelů | ESF, SR |
| 3.2.4 Internacionalizace terciárního vzdělávání | ESF, Erasmus+, SR |
| 3.2.6, | |
| 3.2.7 Modernizace metod hodnocení | ESF |
| 3.2.3 Reforma systému zajišťování kvality vysokých škol | ESF |
| 3.3.2, Výběrová šetření výsledků vzdělávání, výzkum v oblasti vzdělávání | |
| 3.3.3 | SR |
| 3.3.2 Reforma datové základny | SR |
| 3.3.4 Podpora regionálních sítí škol | EFRR |

Dopady implementace navrhovaných opatření na veřejné rozpočty a státní rozpočet budou blíže specifikovány v navazujících implementačních dokumentech (viz příloha 1).

4.3

Předkládaná Strategie je koncipována jako rámec vzdělávací politiky, který na období následujících 7 let vymezuje především prioritní cíle a rámcově určuje směry intervence vedoucí k jejich dosažení. Dokument proto vědomě zůstává na poměrně vysokém stupni obecnosti, přičemž se předpokládá, že bude dále detailněji propracován popis konkrétních kroků. K tomuto účelu budou využity strategické dokumenty nižšího řádu, které budou mít těsnější vazbu na provádění jednotlivých opatření. Na rozdíl od stavu obvyklého v předchozích letech bude množství koncepčních a strategických dokumentů v oblasti vzdělávání zásadně omezeno – na centrální úrovni se v následujícím období předpokládá pouze vznik těch dokumentů, které jsou výslovně uvedeny v příloze 1.

Schválením Strategie vzdělávací politiky České republiky vládou definitivně pozbývá platnost Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) z roku 2001, platnost ostatních aktuálně platných strategických dokumentů bude ukončena v souladu s jejich časovým vymezením (viz příloha 2).

V období po roce 2015 budou nosnými implementačními dokumenty především Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy a Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol (oba s platností do roku 2020), které konkrétněji rozpracují připravovaná opatření a budou doplněny o podrobný implementační plán. V několika vybraných oblastech budou zpracovány podrobnější tematicky zacílené dokumenty nižší úrovně v podobě akčních plánů, které budou podrobně operacionalizovat řešení specifických a aktuálních problémů vzdělávací politiky a jejichž platnost nepřesáhne období nejdéle tři let.

4.3.1 Dlouhodob

-2020

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (dále Dlouhodobý záměr ČR) zpracovává MŠMT na základě § 9 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Rámcovou strukturu a obsah dlouhodobých záměrů na národní i krajské úrovni a také termíny předkládání a zveřejňování těchto materiálů stanovuje vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů a výročních zpráv, ve znění pozdějších předpisů.

Dlouhodobý záměr ČR uvádí základní strategické směry a cíle dalšího vývoje, stanoví opatření na centrální úrovni s cílem sjednotit vzdělávací politiku 14 krajů a států. Kraje trendy a cíle stanovené na úrovni ČR rozpracovávají pro specifické podmínky a potřeby svého kraje, navrhují a zdůvodňují svá konkrétní řešení.

Návrh Dlouhodobého záměru ČR ministerstvo projednává s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji, předkládá jej vládě ke schválení a zveřejňuje jej způsobem umožňujícím dálkový přístup. Vláda předkládá Dlouhodobý záměr ČR Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu k projednání.

ta

- zvýšení dostupnosti a kvality předškolní vzdělávání,
- zkvalitnění 2. stupně základního vzdělávání,
- optimalizace sítě středních a vyšších odborných škol
- podpora středního odborného školství
- trh práce a vzdělávání – uplatnitelnost absolventů škol na trhu práce, predikce
- hodnocení ve vzdělávání
- speciální školství
- pedagogický pracovník – standard profese učitele a kariérní systém
- systém poradenství ve školství a jeho změna
- další vzdělávání – Národní soustava kvalifikací, propustnost mezi počátečním a dalším vzděláváním

Harmonogram

| | |
|----------------|---|
| 2014 | |
| srpen – říjen | zpracování pracovní verze dokumentu |
| září – říjen | projednání návrhu s vedoucími krajských odborů školství |
| říjen | projednání poradou vedení MŠMT |
| do 1. prosince | vyjádření stanoviska krajů a vybraných dalších subjektů |
| 2015 | |
| únor – březen | mezirezortní připomínkové řízení |
| do 31. března | předložení vládě ke schválení |
| duben | zveřejnění |

2020

Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol zpracovává MŠMT na základě § 87 písm. b) zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), který je povinnou každoročně aktualizovat. Aktualizace budou sloužit k bližší specifikaci a operacionalizaci cílů a plnit tak roli krátkodobých akčních plánů v oblasti vysokého školství.

V návaznosti na dlouhodobý záměr MŠMT a jeho aktualizace zpracovávají jednotlivé vysoké školy své dlouhodobé záměry a aktualizace, které jsou povinny s ministerstvem projednat.

Dlouhodobý záměr naváže na již připravený Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020 a detailně rozpracuje zejména témata:

- podpora implementace novely zákona o vysokých školách, především v oblasti zajišťování kvality a akreditačního procesu,
- profilace studijních programů,
- rozšíření přístupu znevýhodněných osob k vysokoškolskému vzdělávání,
- snižování studijní neúspěšnosti,
- internacionalizace vysokoškolského vzdělávání,
- změny v oblasti financování veřejných vysokých škol.

Harmonogram

| | |
|------------------|---|
| 2014 | |
| červen – září | příprava návrhu |
| říjen – prosinec | dokončení návrhu v pracovní skupině složené ze zástupců MŠMT, reprezentací vysokých škol, popř. dalších zainteresovaných aktérů |
| 2015 | |
| leden | oficiální projednání návrhu s reprezentací vysokých škol |
| únor | projednání poradou vedení MŠMT a zveřejnění |
| říjen | předložení dlouhodobých záměrů jednotlivých vysokých škol |
| říjen – prosinec | projednání dlouhodobých záměrů vysokých škol s MŠMT |

4.3.

Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020 bude strategickým dokumentem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky ukotvujícím základní priority rozvoje vysokého školství v České republice a poskytujícím analytický a strategický základ pro další rozvoj celého systému.

- strategické řízení vysokých škol
- zajišťování a hodnocení kvality vysokých škol
- vzdělávací činnost vysokých škol
- internacionalizace vysokého školství
- výzkumná, inovační, umělecká a další tvůrčí činnost vysokých škol
- zapojení vysokých škol do společenského a hospodářského života
- podpůrné aktivity

| | |
|---------------|----------------------------------|
| 2014 | |
| do 30. června | vnitřní připomínkové řízení MŠMT |
| červenec | Projednání poradou vedení MŠMT |

4.3.4

Strategie se připravuje na základě usnesení vlády č. 790 z 16. října 2013, které ministři školství, mládeže a tělovýchovy ukládá zpracovat komplexní strategii digitálního vzdělávání. Zároveň bude tímto dokumentem naplněn úkol podílet se na zpracování Strategie pro zvýšení digitální gramotnosti a rozvoj elektronických dovedností občanů, který ministři školství, mládeže a tělovýchovy ukládá usnesení vlády č. 203 ze dne 20. března 2013.

Strategie digitálního vzdělávání vzniká od ledna 2014 v gesci MŠMT a Národního ústavu pro vzdělávání ve spolupráci s externí skupinou složenou z více než 50 expertů v oblasti digitálního vzdělávání z akademické, školské i soukromé sféry.

- nediskriminační přístup k digitálním vzdělávacím zdrojům
- rozvoj digitálních kompetencí a inženýrského myšlení žáků
- rozvoj digitálních kompetencí a inženýrského myšlení učitelů
- rozvoj infrastruktury škol a školských zařízení pro digitální vzdělávání
- podpora vývoje inovací a jejich šíření

| | |
|------------------|---|
| 2014 | |
| červen – září | odborné připomínkové řízení k návrhu dokončení návrhu |
| září – říjen | projednání poradou vedení MŠMT |
| říjen | předložení vládě ke schválení |
| říjen - prosinec | ve spolupráci s MPSV integrace Strategie digitálního vzdělávání do širšího pojetí Strategie pro zvýšení digitální gramotnosti a rozvoj elektronických dovedností občanů |
| 2015 | |
| červen | předložení Strategie pro zvýšení digitální gramotnosti a rozvoj elektronických dovedností občanů vládě ke schválení |

4.3.5

Hlavním strategickým cílem této politiky je zajištění efektivní podpory veřejné správy v resortu školství prostřednictvím nezbytného objemu strukturovaných dat popisujících vzdělávání a vzdělávací soustavu. K dosažení tohoto cíle je zapotřebí zajistit centrální metodické řízení a správu poskytovaných informací na základě zavedení jednotných metodických principů a standardů, kdy jsou zjišťovány pouze takové informace, které jsou nezbytné k výkonu veřejné správy nebo k výkonu státní statistické služby, a to v termínech, které vyhovují většině zainteresovaných aktérů. Rovněž je akcentován stav, kdy je každá, již jednou veřejnou správou zjištěná informace, veřejnou správou sdílena a nikoli znovu zjišťována. Ve výsledku pak existuje právě jedno konsolidované místo pro centrální poskytování vybraných informací, z něhož je tato informace dostupná, a to i v podobě otevřených dat.

| 2014 | |
|---------------------|---|
| červenec – září | zahájení činností na tvorbě dokumentu, realizace analýzy vedoucí k optimalizaci a konsolidaci datových zdrojů v resortu, a to vč. soupisu metainformací o zdrojových datech v resortu |
| srpen – říjen | průběžné práce na dokumentu, zpracování detailního návrhu implementace resortního informačního systému, jako jednoho z klíčových opatření politiky |
| listopad | finalizace dokumentu, vnitřní připomínkové řízení |
| listopad – prosinec | projednání poradou vedení MŠMT, následná realizace jednotlivých opatření |

4.3.6 inkluzi

V návaznosti na rozsudek D. H. přijatý Evropským soudem pro lidská práva ve Štrasburku v roce 2007 byl v roce 2010 schválen Národní akční plán inkluzivního vzdělávání (dále jen NAPIV), jehož cílem bylo posílit inkluzivní prvky v českém vzdělávacím systému, resp. působit preventivně proti sociální exkluzi jednotlivců i celých sociálních skupin a přispět k úspěšné integraci jedinců s postižením či znevýhodněním do společenských, politických a ekonomických aktivit občanské společnosti.

V roce 2012 byl Národní akční plán inkluzivního vzdělávání revidován přípravou nového Akčního plánu pro výkon rozsudku Evropského soudu pro lidská práva v případě D. H. a ostatní proti České republice „Rovné příležitosti“, který původní Národní akční plán inkluzivního vzdělávání nahradil a byl v prosinci 2012 přijat Výborem ministrů Rady Evropy.

V návaznosti na tento dokument byla iniciována novelizace příslušných částí školské legislativy a spuštěna série podpůrných aktivit a projektů. Napravení situace popsané Evropským soudem pro lidská práva je nicméně možné dosáhnout jen dlouhodobým systematickým úsilím, pro které vytváří strategický rámec Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy považuje za účelné

věnovat této oblasti zvýšenou a soustavnou pozornost, a všechna opatření proto bude detailně rozpracovávat vždy na tříleté období prostřednictvím zvláštních akčních plánů.

-2017

- nastavení podmínek rovných příležitostí ve vzdělávání pro všechny
- diagnostické nástroje – činnost a role školských poradenských zařízení
- supervizní mechanismy v oblasti inkluzivního vzdělávání
- evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí
- inkluze v předškolním vzdělávání
- snižování předčasných odchodů ze vzdělávání

Harmonogram

6 - 2018

| | |
|-------------|---|
| 2014 | |
| prosinec | projednání návrhu v ad hoc pracovní skupině |
| 2015 | |
| únor | vnitřní připomínkové řízení |
| březen | projednání poradou vedení MŠMT |
| duben | zveřejnění |

4.3.7

-2020

S implementací Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 částečně souvisí rovněž Koncepce podpory mládeže na období 2014 - 2020 České republiky. Ta určuje strategické cíle státní politiky ve vztahu k mládeži, a to zejména v oblasti vzdělávání a mobility, zaměstnanosti a podnikání mladých lidí, kultury a tvořivosti, jejich participace, zdraví a zdravého životního stylu, mládeže s omezenými příležitostmi a dobrovolnictví.

Ve vztahu k naplňování cílů vymezených Strategií vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 je významná především pozornost, kterou Koncepce podpory mládeže věnuje roli neformálního vzdělávání (včetně vzdělávání zájmového ve smyslu § 111 školského zákona). Důraz je kladen také na podporu uznávání výsledků neformálního vzdělávání při práci s dětmi a mládeží především u zaměstnavatelů, zástupců státní správy a samosprávy, formálního vzdělávání a organizací pracujících s mládeží.

Dokument byl schválen vládou 12. května 2014.

4.4 Monitoring

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy nese zodpovědnost za průběžně monitorování plnění Strategie. V dvouletých intervalech bude ministerstvo předkládat vládě pro informaci vyhodnocení pokroku při naplňování Strategie, první hodnoticí zpráva bude vládě předložena do 31. 8. 2016.

Jedním z klíčových problémů vzdělávací politiky v České republice byla v uplynulých letech skutečnost, že se státu nedařilo konkretizovat cíle a přesněji popsat žádoucí efekty opatření na systémové úrovni. Ministerstvo proto v návaznosti na schválenou Strategii v průběhu roku 2014 vyvine soustavu indikátorů rozvoje vzdělávací soustavy, které budou nejen schopny zpětně reflektovat dosavadní vývoj, ale rovněž explicitně stanovovat žádoucí stav nebo alespoň trend v klíčových oblastech zájmu této Strategie vztažený k roku 2020. Základem sady indikátorů budou ukazatele, k jejichž naplňování se Česká republika přihlásila ve strategickém rámci evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě (Education and Training 2020 - ET 2020) a ve strategii EU 2020 pro období 2010 až 2020 – Evropa 2020 a které budou doplněny o další vhodné kvantitativní i kvalitativní indikátory.



| | | | |
|--|--|---|--|
| <p>Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období let 2015-2020</p> | <p>Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020</p> <p>Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na léta 2016 – 2020</p> | <p>Strategie digitálního vzdělávání</p> | <p>Datová informační politika resortu školství</p> |
| <p>Akční plán inkluzivního vzdělávání 2016 - 2018 2019-2020</p> | <p>Aktualizace Dlouhodobého záměru vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol (každoročně)</p> | | |

2. i dokumenty

mi

2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | **2014** | **2015** | **2016** | **2017** | **2018** | **2019** | **2020**

| | |
|--|--|
| Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) | |
|--|--|

| | | |
|---|--|--------------|
| | Dlouhodobý záměr pro oblast vysokých škol (2011-2015) | do roku 2020 |
| | | -2020) |
| Strategie celoživotního učení | | (2015-2020) |
| | Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR | |
| Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu MŠMT | | |
| (Akční plán realizace) Koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí | | |
| Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj | | |
| Koncepce péče o mimořádně nadané děti a žáky pro období 2009 - 2013 | | |
| Koncepce rozvoje informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání | | |
| Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007 - 2013 | | -2020 |

| | | | | | | | | | | |
|--|---|------|------|------|------|-----------|------|------|-------------|------|
| | Aktualizace Dlouhodobého záměru pro oblast vysokých škol na rok | | | | | na rok | | | | |
| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
| Národní akční plán inkluzivního vzdělávání | D.H. | | | | | 2016-2018 | | | 2019 - 2020 | |
| | | | | | | | | | | |

3. S

(stav v roce 2020)

| u | | | | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|---|---|---|
| Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání RVP PV | Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání RVP ZV | Rámcový vzdělávací program pro základní školu speciální RVP ZSŠ | Rámcové vzdělávací programy pro střední vzdělávání RVP G RVP GSP RVP DG RVP SOV | Ostatní rámcové vzdělávací programy RVP ZUV RVP JŠ | Vzdělávací programy vyšších odborných škol | Bakalářské studijní programy vysokých škol | Magisterské studijní programy vysokých škol | Doktorské studijní programy vysokých škol | Národní soustava kvalifikací |
| Školní vzdělávací programy | | | | | | | | | Kvalifikační a hodnotící standardy profesních kvalifikací |