

Hodnocení naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020

shrnutí



Strategie 2020 je významným krokem k posílení strategického řízení vzdělávacího systému. Vymezila tři hlavní průřezové priority pro období 2014–2020 (snižovat nerovnosti ve vzdělávání, podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad, odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém). Tyto priority byly zvoleny vhodně, jsou důležité pro rozvoj a kvalitu našeho vzdělávacího systému a jsou stále aktuální. Rozpracování do prováděcích opatření nebylo vždy podloženo zhodnocením jejich potenciálních dopadů, což se ukazuje jako slabina strategie.

V naplňování priorit cílů bylo dosaženo určitých pokroků. Přestože lze pozitivně hodnotit uskutečnění některých systémových změn (např. v souvislosti se společným vzděláváním nebo novelou VŠ zákona), je třeba je vnímat jen jako předpoklad pro nezbytnou kvalitativní obsahovou proměnu procesů vzdělávání. Tyto změny nebudou mít reálný pozitivní dopad, pokud nebudou doprovázeny zlepšenou komunikací, sdílením společné vize i lepší informovaností a kompetencemi všech aktérů.

Na druhé straně existují ale i systémové problémy, které by v dalším postupu naplňování strategie měly být korigovány. V dosavadním uplatňování Strategie 2020 se projevují v obecné rovině tři okruhy problémů:

- 1) často chybí vyhodnocování opatření vzhledem k naplňování priority (bývá odkazováno jen k faktu jejich realizace, ale pro vyhodnocování dopadů schází relevantní data, nejsou zmíněny zamýšlené analýzy, případně jsou nastavené indikátory málo vypovídající);
- 2) prosazení strategie v praxi a její přijetí pedagogickou veřejností omezuje dominance politiky shora dolů a nedostatečné vyjednávání, objasňování a prosazování politiky na úrovni individuálních aktérů, které jsou v decentralizovaném systému nezbytné;
- 3) v některých částech strategie nejsou důsledné hierarchické návaznosti do dalších strategických dokumentů a promítnutí prioritních cílů není dostatečně systémově podpořeno informačními a ekonomickými nástroji.

Priorita 3.1 Snižovat nerovnosti ve vzdělávání

3.1.1 Zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání a rané péče

Předškolní vzdělávání, výchova a raná péče měly, mají a budou mít obrovský potenciál vyrovnávat příležitosti jednotlivců, snižovat budoucí společenské nerovnosti, posilovat sociální kohezi, rozvíjet talenty a zvyšovat tak budoucí ekonomický a sociální potenciál a kohezi společnosti. V tomto ohledu bylo a zůstává velmi relevantním cílem *zvýšení dostupnosti a kvality předškolního vzdělávání a rané péče*. Jako problematický se ze zpětného pohledu realizace Strategie 2020 jeví nesoulad mezi věcnou a finanční stránkou realizovaných opatření. Rozhodnutí o plošné povinnosti předškolního roku v MŠ pominulo zjištění podkladových analýz a řadu vyvolaných sekundárních nežádoucích efektů. Jednou z příčin byly nedostatky v rozsahu a hloubce ex-ante vyhodnocení a ověření dopadů zamýšlených a přijatých opatření. Podobně zavedení zákonného nároku na místo v MŠ od 2 let nedoprovázely dostatečné kroky na straně investičního financování a předvídaní podmiňující včasnou a plnou realizaci na místních úrovních. V mnoha lokalitách stále panuje nesoulad mezi rozšiřující se zákonnou zodpovědností zřizovatelů předškolních zařízení a jejich finančními možnostmi a municipálními prioritami, obzvláště v sociálně-ekonomicky slabších lokalitách. V rozporu s původní Strategii byl pomocí OP z fondů EU rozvíjen různými resorty paralelní systém (dětské skupiny apod.) a naopak nebyla realizována opatření na rozvoj kapacit rané péče. To je důsledkem nevyjasněného přístupu k péči o předškolní děti, která je v gesci více ministerstev a dosud se nepodařilo vytvořit konsensuální společnou koncepci.

3.1.2 Omezovat vnější diferenciaci v základním vzdělávání a efektivně začleňovat žáky do hlavního vzdělávacího proudu

Omezení vnější diferenciaci v základním školství a tedy podpora hlavního vzdělávacího proudu představuje klíčový cíl, bez něhož nelze posilovat rovnost ve vzdělávání. Dosud se v této oblasti podařilo zavést principy společného vzdělávání, které se týkají zejména podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu. Průběh zavádění principů společného vzdělávání byl spojen s problémy, a to zejména kvůli nedostatečné veřejné diskusi, krátkému období na proškolení pedagogů a poradenských pracovníků a slabé regulaci financování podpůrných opatření. Klíčové pro omezování vnější diferenciaci je zlepšování kvality vzdělávání na základních školách jako hlavním vzdělávacím proudu, to je však plněno spíše formálně (podpora projekty OP VVV, o jejichž dopadu na kvalitu vzdělávání nemáme data). Kvalitu vzdělávání silně ovlivňuje kurikulum, jehož pravidelné a funkční revize dosud nebyly realizovány (revize se připravuje v projektu NÚV), a zejména didaktické postupy. Těm ale dosud není věnována dostatečně systematická pozornost ani v přípravném a dalším vzdělávání učitelů (chybí systematický didaktický výzkum) ani v podpoře metodické práce škol. Nejednoznačné ve vztahu ke snižování nerovností se jeví zavedení jednotné přijímací zkoušky, která má opodstatnění vzhledem k vysoké míře decentralizace vzdělávacího systému, avšak jako plošný test s velkými dopady na individuální vzdělávací dráhy může naopak prohlubovat nerovnosti ve vzdělávání. K přesnému vyhodnocení dopadů však dosud chybí dostatek informací, nicméně nemělo by být v dalších letech opomenuto.

Bez efektivního řešení zůstala opatření týkající se odkladů školní docházky, neklesajícího podílu žáků odcházejících na víceletá gymnázia a pokračující praxe vytváření výběrových tříd na základních školách a posilování vazeb mezi školním a mimoškolním vzděláváním.

3.1.3 Posilovat společné prvky v oborech středního vzdělání

Současná struktura středního vzdělávání zůstává v podobě odpovídající situaci v minulosti, kdy většina absolventů mířila bezprostředně na trh práce. V současné době ale cca 60 % absolventů SŠ nastupuje rovnou na vysokou školu. Maturitní střední vzdělávání je tedy často přípravou na další vzdělávání a studující v učebních oborech se často snaží doplnit maturitní vzdělání v nástavbovém studiu. Posilování všeobecného základu (přenositelných znalostí, dovedností a schopností), využitelného v dalším vzdělávání je tedy důležitým cílem. Určité změny v tomto ohledu byly učiněny, šlo ovšem pouze o dílčí kroky, nikoli zásadnější strukturální změny. Například počet středoškolských oborů zůstal na stejné úrovni. Jediným skutečně realizovaným opatřením v této oblasti je zavedení povinné maturitní zkoušky z matematiky, včetně doprovodných kroků (např. navýšení počtu hodin matematiky v odborných oborech středního vzdělávání). Toto opatření sice zvyšuje všeobecný základ v těchto oborech, zároveň ovšem může přispívat k vyšší neúspěšnosti při skládání maturitní zkoušky a odrazovat některé studenty od studia v maturitních oborech. Ve svých důsledcích by tedy mohlo přispět ke zvýšení nerovností k přístupu ke vzdělání a nikoli k jejich snížení, jak Strategie 2020 předpokládá.

3.1.4 Udržet otevřený přístup k rozmanité nabídce terciárního vzdělání

Otevřený přístup k terciárnímu vzdělávání je potřebným cílem, který je však formulován příliš obecně a málo proaktivně, tedy nestačí udržet, ale je potřeba prohloubit. Za prvé je v tomto opatření sice odkazováno na terciární vzdělávání, ale není dostatečně zohledněn sektor vyšších odborných škol, jehož situace a postavení vyžaduje koncepční řešení. Za druhé, čistá míra vstupu do terciárního vzdělávání, tak jak je počítána OECD, již dosahuje plánované výše a do konce platnosti Strategie 2020 ji pravděpodobně přesáhne. Je třeba jasněji vymezit otevřený přístup k terciárnímu vzdělávání; to umožní nejen přijímat adekvátní opatření k podpoře skupin méně zastoupených na terciárním vzdělávání, ale i vymezit návaznosti mezi stupni vzdělávání (včetně funkce maturitní zkoušky, jednotných přijímacích zkoušek na maturitní obory). Vazba mistrovské zkoušky na přístup k terciárnímu vzdělávání je zpochybnitelná a v tomto případě je dobře, že MŠMT od tohoto záměru ustoupilo. Vzhledem k široké samosprávné působnosti vysokých škol je zřejmé, že řada opatření ve vztahu k vysokým školám může mít jen podpůrnou roli, takže je obtížné dosáhnout rychlých změn a vyhodnotit jejich důsledky. V oblasti financování MŠMT nastartovalo proces vyjednávání nového mechanismu, ale ten dosud nebyl navržen. Konečně, pozornost věnovaná netradičním a znevýhodněným studujícím by měla být větší a MŠMT by mělo především přistoupit k revizi současného systému sociálních stipendií tak, aby skutečně významně podporoval a motivoval uchazeče i studující.

3.1.5 Vytvářet podmínky pro snazší přechod absolventů na trh práce

Vzhledem k aktuální ekonomické a demografické situaci není přechod absolventů na trh práce palčivým problémem. To se ovšem může změnit již v horizontu několika let. Proto jde nadále o relevantní cíl, který by měl být řešen systémově, tj. takovým nastavením vzdělávací soustavy, které minimalizuje riziko nezaměstnanosti. Současná vzdělávací politika se přitom spoléhá spíše na jednorázové projekty. Z textu Strategie 2020 nejsou jednoznačně zřejmé předpoklady úspěšného přechodu absolventů na trh práce. Část opatření podporuje dojem, že pro uplatnitelnost absolventů je žádoucí zejména zvyšovat všeobecné vzdělání, jiné, že je to spíše odborné vzdělání. Žádoucí proporce všeobecného a odborného vzdělání je potřeba vyjasnit. Jako klíčové se jeví minimalizovat vzdělávací cesty, které nevedou ani k dalšímu vzdělávání, ani k (relativní) jistotě pracovního uplatnění.

3.1.6 Podporovat dostupnost a kvalitu dalšího vzdělávání

Současné společenské změny vedou k situaci, že vzdělávání nebude omezeno na určitou část života, ale každý jednotlivec se bude muset vzdělávat v průběhu celého života. Strategie 2020 důležitost dalšího vzdělávání sice vyjadřuje, ale již přesně nespecifikuje, co přesně by se v této situaci mělo podniknout. Evaluační tým při hodnocení této priority narazil na velký nedostatek spolehlivých informací a analýz. Velkým problémem je také dělba kompetencí mezi resorty (zejména MŠMT a MPSV) a nedostatečná koordinace v této oblasti. Nejednoznačně je hodnocena Národní soustava kvalifikací. Doporučujeme tedy provést důkladnou nezávislou analýzu její efektivity a účinnosti.

3.1.7 Individualizovat nabídku poradenských služeb

Při zvyšující se heterogenitě žákovské populace a nárůstu pedagogických úkolů je funkční systém poradenských služeb podmínkou pro to, aby vzdělávání ve školách bylo kvalitní a efektivní. Zařazení tohoto cíle je tedy zcela adekvátní, přičemž vhodné se jeví i jeho zaměření jednak na kapacity školských i školních poradenských pracovišť a jednak na zvyšování kvality poradenských služeb. Částečně naplněná jsou opatření týkající se zvyšování kvality poradenských služeb, lze předpokládat pokračující sledování kvality diagnostické práce a jednotné metodické vedení (je řešeno ve specifickém projektu). Opatření týkající se zvyšování kapacity poradenských služeb jsou obtížně hodnotitelná, protože postrádají zřetelné indikátory a po nástupu změn v poradenských službách dochází k výraznému personálnímu pohybu na poradenských pracovištích. Mezi jednotlivými kraji existují rozdíly v kvalitě a dostupnosti služeb, na jejichž sjednocení je nutné se zaměřit.



Priorita 3.2 Podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad

3.2.1 Dokončit a zavést kariérní systém pro učitele a zlepšovat podmínky pro jejich práci

Tento cíl se nepodařilo naplnit – kariérní systém pro učitele nebyl úspěšný v legislativním procesu, který měl vytvořit podmínky pro jeho zavedení. Otevřela se otázka, jak ve věci kariérního systému uvést do souladu představu MŠMT s představami reprezentantů učitelé profese a představami ředitelů. Kdo je skutečným, široce akceptovaným představitelem učitelé profese, je však i nadále nejasné. Podmínky práce učitelů se mírně zlepšily, avšak jejich platové ohodnocení i přesto zůstává na nepříjemně nízké úrovni. Cíl jako takový je trvale aktuální, je však otázkou, zda by neměl být koncipován nově, a to s ohledem na měnící se kontext, v němž se školství a učitelé profese dnes nacházejí, a také na skutečnosti, které vedly k neúspěchu kariérního systému (např. že nebyl dostatečně široce konzultován, nebyl pilotně ověřen a obsahoval řadu prvků s rizikem formalismu). Širší profesní i společenská diskuse vedená s cílem podpořit pocit spoluvlastnictví (ownership) profesního standardu a kariérního systému by se měla zakládat na kritickém zhodnocení dosavadních přístupů u nás i v zahraničí.

3.2.2 Modernizovat počáteční vzdělávání učitelů a vstupní vzdělávání ředitelů

Cíl je formulován tak, že představuje trvalou výzvu. Jednotlivé aspekty modernizace počátečního vzdělávání učitelů, jak byly formulovány v jednotlivých opatřeních, se začaly postupně naplňovat, což bylo zřejmé již z poslední vlny re-akreditací učitelé oborů v roce 2016. Na druhou stranu je třeba podotknout, že nový přístup k akreditování učitelé oborů (vč. teprve krystalizující role regulačního orgánu na MŠMT) může vyústit v diskontinuitu trendů, které byly v širším konsensu aktérů vyhodnoceny jako pozitivní (např. posílení oborových didaktik a reflektovaných pedagogických praxí, důraz na integritu jednotlivých složek učitelé přípravy). Pokud jde o modernizaci vzdělávání ředitelů, ta měla být řešena v souvislosti s přípravou kariérního systému pro ředitele a ve vazbě na kariérní systém pro učitele. Záměr byl jistě dobrý, avšak k jeho naplnění nedošlo. Šance posílit ředitele v roli pedagogických lídrů škol tak byla do značné míry promarněna.

3.2.3 Posílit další vzdělávání a metodickou podporu učitelů a ředitelů

Cíl akcentuje důležitost dalšího vzdělávání pedagogů. Formuluje jednotlivá opatření týkající se zapojení do programů dalšího vzdělávání a forem metodické podpory učitelů a ředitelů. Většina opatření začala být realizována, některá jsou však navázána na neschválený kariérní systém. Naplňování jednotlivých opatření či stav jejich realizace je obtížné vyhodnotit, neboť nejsou známa data. V oblasti DVPP není zřejmé, zda a jakou koncepci MŠMT má. Každoročně je schvalováno velké množství programů, ale není

žádná analýza, která by vypovídala o jejich kvalitě. Dopad realizovaných opatření na praxi nelze úplně predikovat, nicméně se jedná o relevantní cíl a lze předpokládat, že promyšlené a systematické nastavení kvalitního dalšího vzdělávání a podpory pedagogů ke zvyšování kvality vzdělávání povede.

3.2.4 Posílit význam kvalitní výuky ve vysokoškolském vzdělávání

Cíl reaguje správně na problém, který otevřela masifikace vysokého školství, kdy se významně proměnila studentská populace. Klíčovou změnou, ke které dochází, je proměna systému akreditací s možným přechodem na institucionální akreditaci. Tento krok, který měl znamenat komplexní proměnu zajišťování kvality všech činností, včetně výuky, je v současnosti pouze na počátku implementace. Objevuje se řada dílčích problémů, které nebyly legislativně podchyceny, a MŠMT by se tak mělo ve spolupráci s NAÚ soustředit na řešení těchto problémů, které si může vyžádat i delší dobu, než byla dána přechodným obdobím. Dále by se MŠMT ve spolupráci s NAÚ mělo více zaměřit na využívání výsledků učení a jejich ověřování, což by mohlo začít pilotně monitorovat na národní úrovni.

3.2.5 Srozumitelněji popsat cíle vzdělávání

Problematika kurikula, do níž tento cíl spadá, byla ve Strategii 2020 celkově vzato upozaděna. Záměr srozumitelněji popsat cíle vzdělávání je opodstatněný a byl naplňován pod motivem revize kurikula, přičemž chápání tohoto pojmu silně variuje. Významnějších pokroků v naplňování cíle nebylo dosaženo, neboť problematiku kurikula postihla řada koncepčních a částečně též kompetenčních nejasností (např. mezi NÚV a ČŠI). Ty vyplývaly z nedořešení otázky, jak ve školském systému uvádět do korespondence kurikulární řízení na vstupu (jehož nástrojem jsou kurikulární dokumenty) s řízením odvozaným od výstupu (jehož nástrojem je pravidelné, plošné či výběrové testování). Zmíněná otázka představuje výzvu, již by se kurikulární politika a výzkum kurikula (vč. akademického) měly zabývat. Stejně tak naléhavou se jeví otázka modernizace kurikula, k jejímuž řešení rovněž nebyly ze strany MŠMT (NÚV) učiněny zásadnější příspěvky, což je v kontrastu s tím, jak intenzívně je toto téma diskutováno ve veřejném prostoru. Předpoklad, že problém kurikula vyřeší (zpětné) vytvoření neexistujícího Národního programu vzdělávání, nepovažuje evaluační tým za opodstatněný.

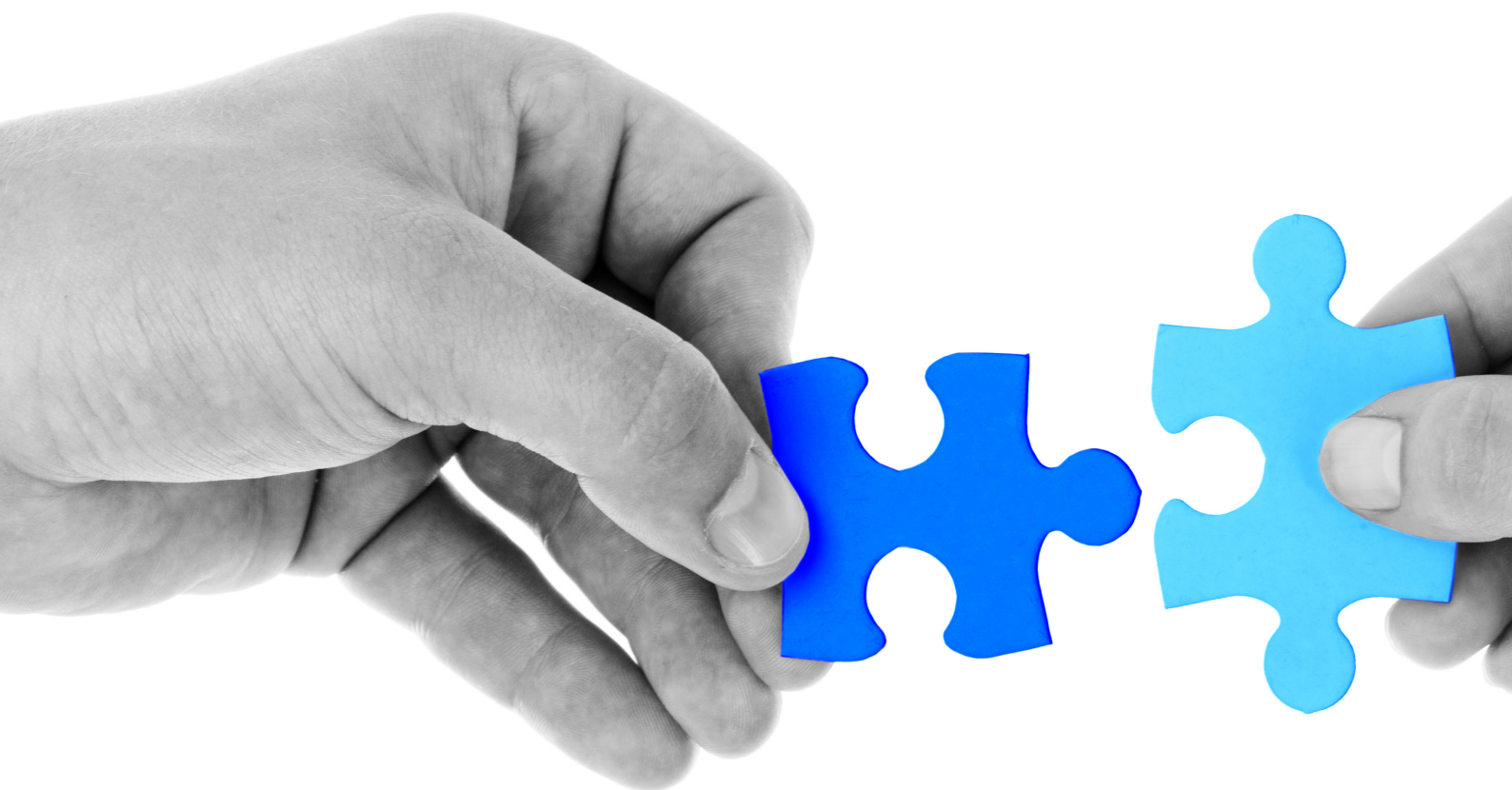
3.2.6 Modernizovat systém hodnocení na úrovni dítěte, žáka a studenta

Cíl je možné považovat za relevantní především ve vztahu k podpoře formativního hodnocení žáků ve školách. Formativní hodnocení umožňuje zachytit individuální pokrok v průběhu učení se jednotlivých žáků, což se bohužel v českých školách využívá dosud velmi málo. Formativní hodnocení se může uplatňovat pouze v podmínkách, kde se neklade zvláštní důraz na sumativní hodnocení vzdělávacích výsledků (což je typické např. pro testování). Kroky MŠMT však reálně směřují proti uvedenému cíli – v existujících metodikách a příručkách k evaluaci nedochází k propagaci formativního hodnocení, pozornost je zaměřena k dalšímu precizování technologií testování vzdělávacích výsledků. Programy profesního rozvoje učitelů v této oblasti nejsou zaváděny a nejsou ani nabízeny.

V Dlouhodobém záměru se pracuje s představou, že nositelem realizace opatření týkajících se zavádění prvků formativního hodnocení žáků má být mimo jiné ČŠI, což je představa neadekvátní. Hlavním cílem ČŠI je hodnocení na úrovni školy, nikoliv hodnocení jednotlivých žáků či učitelů.

3.2.7 Modernizovat hodnocení na úrovni školy

Hodnocení na úrovni školy je zásadním nástrojem zvyšování kvality vzdělávání v českém školském systému, který je založen na poměrně vysoké autonomii jednotlivých škol. Pojetí tohoto cíle ve Strategii 2020 je vhodně rozpracováno jako hodnocení s formativními prvky založené na poskytování zpětné vazby škole. Z hlediska zaměření převažuje ve strategii důraz na externí hodnocení škol ze strany ČŠI. Zde bylo mnohé naplněno, nově vytvořená kritéria hodnocení škol (tzv. Kvalitní škola) lze považovat za vhodně připravená a odbornou i školskou veřejností široce přijímaná. Důraz na propojování externí a interní evaluace je zásadní, nicméně ve Strategii 2020 chybí opatření na podporu vlastního hodnocení jednotlivých škol (autoevaluace), které je nutnou podmínkou propojování externí a interní evaluace. Zároveň jsme nezaznamenali větší posun v podpoře hodnocení škol ze strany zřizovatele. Vzhledem k velké decentralizaci systému řízení školství a velkému množství zřizovatelů představuje hledání funkčního řešení externí evaluace ze strany zřizovatelů výzvu pro další období (nejen do roku 2020). V oblasti využívání testů pro zpětnou vazbu školám je zapotřebí zjišťování výsledků vzdělávání doplnit o kontextové informace o rodinném zázemí žáků, jen tak bude zpětná vazba pro školu relevantní. Dosaďadní srovnání škol s celkovým průměrem ČR je z hlediska zpětné vazby pro školu nedostatečné. Také v oblasti vysokého školství je kladen důraz na funkční propojení prvků externí a interní evaluace. Externí evaluaci nově reprezentuje Národní akreditační úřad (NAÚ), nově došlo k legislativnímu ukotvení a výraznému posílení důrazu na vnitřní hodnocení vysokých škol. Vzhledem k malému časovému odstupu od účinnosti novely však nelze prozatím přistoupit k evaluaci jejích dopadů.



Priorita 3.3 Odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém

3.3.1 Posilovat prvky strategického řízení ve vzdělávací politice

Doporučení v oblasti zkvalitňování strategického řízení (předvídatelnost, zjednodušení strategických dokumentů, specifikace a vyhodnocování dosahování cílů, hodnocení dopadů, monitoring dosahování výsledků vzdělávání) byla ve Strategii 2020 popsána na velmi obecné úrovni, povětšinou bez konkrétního opatření, takže je poměrně obtížné zpětně vyhodnotit jejich realizaci. Z formálního pohledu v této oblasti došlo k malému pokroku, ale z pohledu reálného zkvalitnění systému strategického řízení ve vzdělávací politice se téměř nepokročilo. Již dříve zakotvené principy přípravy zákonné a další regulace (RIA) byly v řadě případů dodržovány spíše pro-forma než de-facto. Zkvalitňování strategického řízení na úrovních krajů a obcí nebylo systematicky mapováno. Dva konkrétní cíle (profesní rámce a vzdělávací programy pro vedoucí pracovníky ve školství a ustavení Národní rady pro vzdělávání) realizovány nebyly. Je zapotřebí precizovat právní nástroje strategického řízení školství a jejich vzájemné vztahy. Jako překážku dalšího postupu identifikujeme setrvalou nízkou míru společenské shody na formě systému řízení, na míře a způsobu decentralizace systému a nedostatečný rozsah a hloubku veřejných diskusí souvisejících otázek.

3.3.2 Zlepšit informační a poznatkovou základnu a rozvíjet výzkum v oblasti vzdělávání

Kvalitní informovanost všech aktérů je ve vysoce decentralizovaném vzdělávacím systému nutnou podmínkou věrohodné správy věcí veřejných na všech úrovních a efektivní realizace vzdělávacích politik. V tomto ohledu byl a je cíl (zlepšení informovanosti, koordinace výzkumu a integrace jeho poznatků do praxe) a příslušná opatření (dobudování dostupné datové základny) velmi relevantní i nadále. Tento cíl však měl být ve Strategii 2020 více integrován s cílem posilovat prvky strategického řízení. Bylo dosaženo jen velmi omezeného pokroku do stádia naplánování vzniku informačního systému a datové základny. Paradoxní je, že již existující datová základna není pro monitorovací účely dostatečně vytěžována. Zpracovávání údajů často nejde nad rámec běžných statistik. Často absentuje zaměření ukazatelů z pohledu strategických cílů a zacílení opatření. Přetrvává nedostatek aktuálních analytických vhledů a transformace informací z ukazatelů do podoby know-how. Překážky v plnění tohoto opatření nejsou ovšem jen na straně rozsahu sbíraných údajů a právních omezení při jejich propojování, ale i na straně zázemí analytického zpracovávání a na straně vědecko-výzkumného zázemí pro realizaci výzkumů orientovaných na aktuální potřeby konkrétních vzdělávacích priorit a cílů.

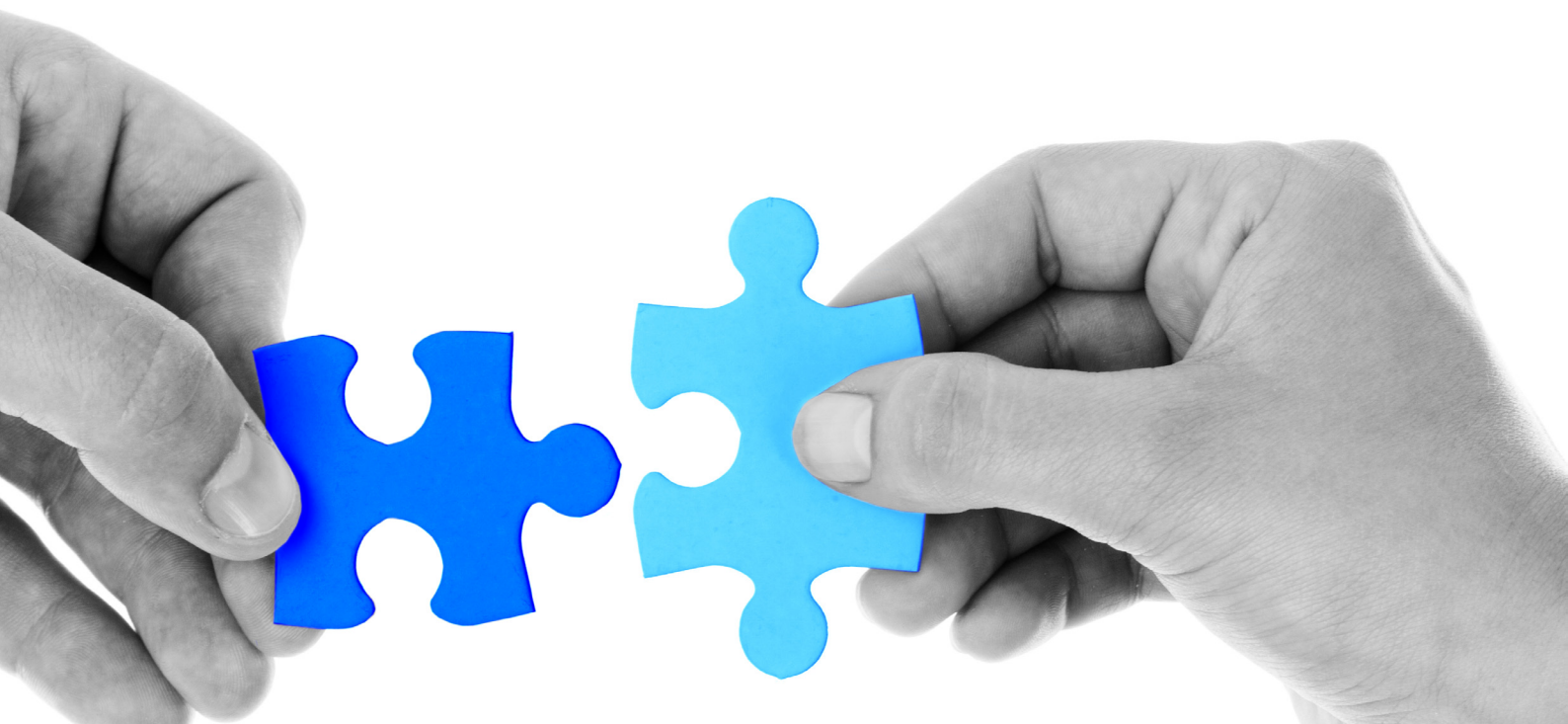
3.3.3 Posílit hodnocení vzdělávacího systému

Hodnocení vzdělávacího systému je hlavním úkolem MŠMT a podmínkou strategického řízení resortu. Navržená opatření jsou vysoce žádoucí a dobře formulována na úrovni dat v oblasti regionálního školství a je nutno hledat cesty, jak dopomoci jejich realizaci. Zároveň je žádoucí rozšířit tuto oblast

o získávání a vyhodnocování dat na úrovni vysokého školství. Současný stav dostupnosti a kvality dat pro monitorování vzdělávacího systému je v mezinárodním srovnání nelichotivý. Překážky ve zlepšení situace jsou jak v rovině legislativní (např. byl Parlamentem ČR odmítnut návrh registru učitelů), tak v rovině personálních kapacit. Posílit hodnocení vzdělávacího systému však vyžaduje systematicky řízený proces, který, dle našeho názoru, dosud nebyl zahájen a vyžaduje koordinovaný přístup nejen MŠMT, ČŠI a OPŘO, ale také spolupráci dalších ministerstev a orgánů státní správy či legislativní úpravy, které by umožnily propojování údajů z různých agend za účelem monitoringu a vyhodnocování vzdělávacího systému. Prvním krokem může být identifikace chybějících dat a návrhů zaplnění těchto mezer, což lze dokončit do konce platnosti Strategie 2020 a v gesci MŠMT.

3.3.4 Zlepšit komunikaci mezi aktéry ve vzdělávání včetně široké veřejnosti

Četnější prezentace ministryně/ministra školství na veřejnosti a v médiích ještě nejsou skutečnou komunikací, natož „trvalou veřejnou konzultací s aktéry ke vzdělávací politice“. MŠMT se nedaří naplňovat roli metodického a koordinačního centra vzdělávací politiky a prosazování vzdělávací politiky do nižších úrovní vzdělávacího systému. Spolupráce s ostatními ministerstvy probíhá spíše formou ad hoc ustavených pracovních skupin. Vznik regionálních sítí škol, které by usilovaly o zlepšování kvality, není dlouhodobě finančně podporován, sítě vznikající uvnitř projektů mají jen dočasné trvání. Vztahy mezi školami a zaměstnavateli měla narovnat změna financování regionálních škol. Legislativní proces se opozdil, není zcela dokončen a změna vyvolává pochybnosti. *Systematická otevřená a srozumitelná prezentace připravovaných a prováděných opatření vzdělávací politiky rodičům a širší veřejnosti* se nedaří. Zásadním nedostatkem ale je, že se nedaří získávat pro realizaci podporu hlavních aktérů – učitelů. Nařizování shora nefunguje. MŠMT nemá komunikační plán a strategii, kromě tisku se zřejmě nesledují sociální sítě a blogy pedagogů a jejich organizací a nejsou vyvozována rizika, která signalizují proměny obrazu instituce a dopadů jejích opatření v očích nejdůležitějších aktérů vzdělávání. Mechanismus pravidelného vyhodnocování výsledků komunikace s veřejností zřejmě není zaveden. Celou tuto oblast bude potřeba dobře promyslet a výrazně posílit. Jednou z meta-strategických linií podle Strategie 2020 měla být *podpora změn v chování aktérů vzdělávání systematickým a promyšleným předáváním informací, šířením znalostí, vzděláváním, osvětou, úsilím o sdílení společných hodnot*. Tento důležitý úkol, který zásadně ovlivňuje plnění všech zvolených priorit, přitom zatím zůstával mimo pozornost řídicích struktur ministerstva.



Závěry z provedeného hodnocení

Strategické priority vymezené ve Strategii 2020 považujeme nadále za vysoce relevantní a stále aktuální. Stejně tak hodnotící tým považuje za relevantní většinu specifických cílů a navržených opatření (výjimky jsou uvedeny v hlavním analytickém textu v části 2).

Evaluační tým ovšem považuje plnění cílů v řadě případů (týkajících se zejména regionálního školství) za převážně formalistické a „seshora dolů“, často bez souhlasu a porozumění učitelů, ředitelů a rodičů. V tomto smyslu strategické řízení resortu selhává. Nedostatečné přijetí strategických cílů pedagogickou veřejností zpomaluje dosahování priorit a oslabuje důvěru ve vzdělávací politiku. Za prioritní tedy považujeme zlepšení komunikace mezi všemi aktéry vzdělávací politiky a společné sdílení vize vzdělávání ve společnosti. Pro dosažení takové priority je nezbytná věcná a informovaná diskuse, ovšem ve zlepšování informační a poznatkové základny a analýze relevantních dat se pokročilo jen minimálně.

Od doby přijetí Strategie 2020 došlo také k některým posunům, které by měla další strategie (resp. její aktualizace) vzít v potaz a hledat pro ně řešení. Jedná se v první řadě o nárůst soukromých a alternativních škol, které signalizují vzrůstající nespokojenost části rodičovské veřejnosti s veřejným školstvím. Druhým impulzem jsou dynamické změny ve společnosti, které mění očekávané cíle vzdělávání (například vznik konceptu Vzdělávání 4.0, který reflektuje nejen stále rostoucí vliv nových technologií ve společnosti, ale především nezbytné proměny obsahu a forem vzdělávání).

Přestože lze pozitivně hodnotit uskutečnění některých systémových změn (např. v souvislosti se společným vzděláváním nebo novelou VŠ zákona), je třeba je vnímat jen jako předpoklad pro nezbytnou kvalitativní obsahovou proměnu procesů vzdělávání. Tyto změny nebudou mít reálný pozitivní dopad, pokud nebudou doprovázeny zlepšenou komunikací, sdílením společné vize i lepší informovaností a kompetencemi všech aktérů.

Proto je nutné v dalším období:

A. Pokračovat v plnění 3 hlavních nastavených priorit, protože jejich prosazení a realizace se dosud plně nepodařily.

B. Zásadně zlepšit kvalitu řízení v oblasti vzdělávání na všech úrovních a komunikaci mezi všemi aktéry:

- provést důkladnou reflexi silných a slabých stránek současného způsobu řízení vzdělávání v České republice, a to včetně reflexe příkladů dobré praxe ze zahraničí;
- zahájit věcnou diskusi o cestách možného zlepšení řízení vzdělávání v České republice, včetně hledání nových a efektivnějších způsobů řízení (podpora inovací, experimentování, budování kapacit, získávání zpětné vazby, lepší sdílení informací, důsledná pilotáž a evaluace připravovaných opatření atd.);
- upravit způsob strategického řízení tak, aby pružněji reagoval na dynamické změny ve společnosti, byl méně formalistický a zároveň více konsensuálně sdílený;
- aktivně vytvářet platformy pro zapojení pedagogické veřejnosti do konzultace strategie a do procesů jejího uskutečňování a vytvářet prostor, v němž by aktivity praktiků vedené zespoda vhodně vstupovaly do rámců nastavovaných shora;
- výrazně zlepšit empirickou evidenci jako podporu politického rozhodování; to zahrnuje posílení výzkumu v oblasti vzdělávání (nejen pedagogického výzkumu), revizi sběru dat a jejich lepší provázanost a přístupnost pro výzkumné účely.

C. Věnovat pozornost oblastem, které jsou velkou výzvou pro vzdělávací politiku v budoucím období a které bude třeba rozpracovat. Z provedené analýzy hodnotitelům vyvstávají (bez nároku na úplnost) zejména tato témata:

- Podporovat procesy vzdělávání a výuky nezbytné pro vzdělávání 4.0. Samotný koncept vzdělávání 4.0 ovšem nesmí být redukován jen na rozsáhlejší využívání vzdělávacích technologií, jde především o rozvíjení schopnosti žáků a studentů myslet systémově a komplexně, produkovat inovace a rozpoznávat příležitosti a problémy, vyrovnávat se s komplexitou a nejednoznačností informací apod. Na druhé straně je třeba cíle obsažené v nyní separátní Strategii digitálního vzdělávání obsáhnout jako samozřejmou a neoddelitelnou součást hlavního strategického dokumentu.
- V návaznosti na předchozí bod aktualizovat cíle a obsahy vzdělávání, výrazně posílit metodickou podporu pro učitele, zaměřit ji na zlepšení vztahu žáků k učení, na formativní procesy ve výuce.
- Pokračovat v podpoře učitelů a ředitelů, ve zlepšování finančního ocenění jejich práce, v podpoře úspěšných vzdělávacích inovací a jejich dalšího rozšiřování.
- Vymezit roli a potřebnou podobu odborného školství včetně VOŠ ve vztahu k profesně orientovaným bakalářským studijním programům VŠ.
- Systematizovat ranou péči a vzdělávání ve věku 0–6 let tak, aby umožňovaly vyrovnávání vzdělávacích šancí.
- Zjednodušit regulační procesy a snížit administrativní zátěž ředitelů a učitelů; škol a poradenských pracovišť.