

| ID | Příjmení a jméno            | Napište nám jakou organizaci zastupujete či zda jste např. rodič, žák, | Podnět se vztahuje k:     | Text podnětu   |
|----|-----------------------------|--|---------------------------|--|
| 1  | Sotolář Zdeněk              | učící učitel   | obecný podnět             | Strategie opakuje to, co už bylo mnohokrát řečeno a zakotveno v různých dokumentech. Máme opravdu poctivou analýzu příčin zjevného nezdaru předcházejících strategií a reformem? Zejména RVP.ZV?   |
| 2  | Kučerová Dagmar             | školní speciální pedagog   | SL 4                      | Školy nemají finanční prostředky ze státní rozpočtu na pozici školní speciální pedagog tak, aby mohl tento odborný pracovník působit na plný úvazek. V současné době získávají školky finanční prostředky na tuto pozici jen z vyhlášených dotačních programů na částečné úvazky a na omezenou dobu. Práce školního speciálního pedagoga vyžaduje dlouhodobou a intenzivní podporu směrem k žákům, pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům. Není vytvořena jednotná koncepce a metodika práce školních speciálních pedagogů.   |
| 3  | Josef Kadleček              | Elektrikář, revizní technik  | SL 3                      | Zdravím!<br>Člověk nemá ani jeden ze svých smyslů, který je schopný detekovat vodivé části pod život ohrožujícím napětím, které mohou za fatálních okolností způsobit ať už úraz, neřku-li, smrt.<br>Na to není vhodný sluch, čich, zrak, hmat, chuť (příčemž poslední dva už spadají do kategorie potenciálně ohrožující život).<br>Naše školství tento každodenní segment života naprosto pomíjí, poučení/seznámení/varování nechává zcela na rodičích: do zásuvky nestřekej hřebík ani šroubovák; navzdory tvé zkušenosti, že vidíš své bohy - rodiče - do ní furt něco strkat; může ti to ublížit, ba zabít. Zkušenost je nepřešná, mládě (tím myslím miminko, batole, a starší) si to, vzoru rodičů chce/potřebuje zkusit. Žádný z rodičů není sto procentní a někdy se stane, že v zásuvce chybí plastová zásepka - a pokud to opravdu dítě udělá a pokus přežije, je vše OK. Získá zkušenost k nezaplacení a už to nikdy nebude opakovat; získá na zbytek života podvědomý respekt.<br>Pokud ovšem tuhle bolestnou zkušenost neprodělá, životem plující daný jedinec si dál myslí, že poslední článek vyhrazeného elektrického zařízení, jímž je zásuvka v bytě, je věc jen užitečná a navysost bezpečná, což je fatální omyl. Stejně tak všechny prodloužky a přírodní šňůry. A s touto skutečností, pokud ho s tím neseznámí ani stát/škola, musí jej v dospělosti seznamovat všemožné normy, vládní nařízení, vyhlášky, směrnice a co já vím co ještě; k papírům má ovšem daný subjekt obvykle krajní odpor a znechucení. Ohrožení života hází s přehledem za hlavu, podepisující se na ten další papír (že byl jako seznámen...)<br>Mou vizi je tedy to, že by základní škola měla mít za povinnost seznámit a ZKOUŠET žáky ohledně problematiky elektroinstalací a elektrických spotřebičů, které nás každodenně obklopují. Potud, že v okamžiku, kdy daný spoluobčan spatří, že je někde něco jinak, než je z výroby - stržená izolace či dokonce viditelný vodič, seškvášené či jinak tepelnými účinky el. proudu degradované části elektrického zařízení, měl by být ze základní školy jasně instruuován a vyzkoušen, že musí vhodným způsobem zasáhnout. Nikoli ale tím nejhorším možným způsobem - omotáním nějakou páskou! Pokud tak neučiní, stává se spolupachatelem potenciálního zabítí, což je trestný čin.<br>Pak stát ušetří mnoho a mnoho milionů za nesmyslné (PRAVIDELNĚ!) - už jen revize spotřebičů během užívání, el. předmětů, strojů. V důvodové zprávě bylo, krom podstatného, k vydání předmětných norem (ČSN 33 1500, ČSN 33 1600, ČSN 33 1610), že zajistí zaměstnání pěti tisícům revizních techniků v ČR. A to se psaly roky devadesáté a od té doby v tom našlo dobré bydlo stovky, ba tisíce lehkooživků, kteří vysávají stát jen proto, že si pořídili měřák REVEX.<br>Podotýkám, že statistika je navzdory nesmyslnému papírování stále neúprnsná - na následky úrazu elektrickým proudem skončí život ročně osmdesát spoluobčanů - a pro stát - daňových poplatníků.   |
| 4  | Josef Kadleček              | Elektrikář, revizní technik, táta - děda                               | SL 3                      | ZBRANĚ NEZABŮJEJÍ TOLIK JAKO PSYCHOPATICKÉ OSOBNOSTI<br>aneb "Poznej svého psychopata", téma, které končí tím, že psychopatovi nenastavíme dostatek překážek a on skončí na Hradě či jako šéf Strakovy, jako to máme zrovinka teď.<br>Školství musí mít v sobě výchovu k obraně proti tomuto druhu spoluobčanů, pro něž je jediným životním smyslem - KOŘIST. Příčemž se takovými narodil, nemůžou za to a takoví i umřou. Pokud spáchají trestný čin, žádné "Nápravné výchovné zařízení" jim mozek nepřestanaví, psychopatem zůstanou.<br>Naši povinností je zabránit jim ve funkci, kde spravují veřejné věci. To se pak stane, že je celý národ kořistí jednoho člověka, což právě prožíváme.   |
| 5  | Chovančík Roman, Bc. et Bc. | učitel   | Implementační části       | Předškolní vzdělávání: Podporují snížení počtu dětí ve třídách, současná situace je neúnosná. Je nutno zrušit výjimky z počtu dětí a ve vyhlášce také snížit počet dětí z 24 alespoň na 20. Bez toho nelze děti individuálně vzdělávat a poskytovat kvalitní vzdělávání. K odkladům školní docházky - velký počet odkladů je i z důvodu, že mateřská škola nemá žádné páky a nástroje, jak by zabránila odkladu dětí, které jej vůbec nepotřebují. Dětská lékařka dává potvrzení o odkladu automaticky a pedagogické poradny po 5 minutách komunikace s dítětem dají na názor a přání rodiče. I když mateřská škola odklad nedoporučí, rodiče si jej stejně prosadí. Poradny často ani nechťejí vyjádření MŠ k vydání doporučení. Mnoho odkladů školní docházky je tak úplně zbytečných a je to jen pro ulehčení rodičům o jeden rok bez povinností. Dále by se měla snížit administrativní zátěž kladená na školy, ředitele, učitele. A pokud možno snížit vyučovací povinnost učitelů v mateřských školách alespoň na 28 hodin přímé práce s dětmi, která je velmi psychicky i fyzicky náročná a mnoho povinností dělají učitelé ve svém volném čase, jinak by vůbec nebyly.   |
| 6  | Zdeněk Sotolář              | učící učitel   | obecný podnět             | Budou všechny připomínky a návrhy z těchto formulářů uveřejněny? Kde? Kdy? Děkuji.   |
| 7  | Jiří Machotka               |  | Úvod - vize pro strategii | Za největší riziko, proč navrhovaná strategie nepovede ke kýženým výsledkům, považuji možnost, že ji „mlčíci většina“ nepřijme, resp. jak trefně poznamenal p. ředitel Šablík během diskuze u kulatého stolu: „Něco se udělá, aby se vlk nažral a koza zůstala celá. A pojede se dál postaru.“<br>Důvodem k těmto obavám je domněnka založená na osobních zkušenostech, že pro řadu aktérů je současný stav, jakkoli problémový, ve skutečnosti vyhovující nebo přinejmenším vyhovující více než navrhované změny nutící je vystoupit z lety vybudované komfortní zóny.<br>Abych mohl tento postoj odůvodnit, potřebuji nejprve zasadit samotný pojem strategie do širšího kontextu. Následně pak uvedu několik možných návrhů, či spíše směrů, jak se s problémem vypořádat.<br>Z hlediska teorie tvorby strategií, které se využívají zejména ve vojenství, ale i v komerčním světě, představuje strategie pouze jednu z možných úrovní. Mezi další patří doktrína, funkce či schopnosti (capability), vyšší strategie (grand strategy), které jsou na vyšších úrovních, a naopak taktika či operativa, které jsou na nižších. Pro ilustraci uvedu některé příklady:<br>•Doktrína – např. Anglie a poté Británie měly po více než 600 let doktrínu zahraniční politiky nedovolit v Evropě žádná jiná mocnost, aby získala hegemonii.<br>•Schopnosti – např. rozdíl zaměření české (těžkoooděnci, obránci měst a hradeb) a uherské armády (převážně jízdní) při vpádu Matyáše Korvína do Čech v 15. století.<br>•Vyšší strategie – strategie přesahující obor či entitu, často vytvářející partnerství či podmínky pro možnost realizace konkrétní strategie – např. účast Československa v Malé dohodě v meziválečném období.<br>Doktrínou školství je prakticky už od tereziánských reform postoj: my víme, co je pro tebe nejlepší. Z něj pak vyplývají schopnosti, jako jsou poslušnost plnit příkazy (bez ohledu na smysl či účel) či neochota vyčnívat z řady, které možná byly vhodné pro Habsburskou monarchii či autoritářské ČSSR, avšak dnes jsou nedostačující, minimálně v tom smyslu, že neprodukují potřebné. Asi bych jen stěží hledal lepší příklad než debatu v rámci prvního stolu za účasti p. ministra o neschopnosti školství vyprodukovat učitele, kteří ihned po absolvování své fakulty jsou schopni učit.<br>Byť strategie poměrně výrazně akcentuje individualizaci výuky a osvojování kompetencí na úkor biflování nepotřebných faktů, nezdá se, že by měla ambice dojít až tak daleko a redefinovat základní doktrínu; přinejmenším dikce i důsledky některých navrhovaných opatření krácejí stále v kolejkách moudrého gosudara. Je možné, že si změny ve vnějším prostředí nakonec tuto změnu vynutí, do té doby se však dají očekávat spíše aktivity typu nažraný vlk a celá koza. Mohou a budou existovat výjimky, – z diskuze jsem nabyl dojmu, že osvícení ředitelé už vlastně tuto možnost několik let mají – avšak většina se bude držet starých zvyků. Částečně proto, že nic jiného neumí, částečně že po nich nikdo ani nic jiného nechce; je třeba poznamenat, že řešení disrepance mezi zastánci paternalistického státu a přívrženci osobní svobody a zodpovědnosti značně přesahuje rezort školství.<br>Mým doporučením je proto ve vizi (obsah kapitoly Úvod) zřetelněji definovat, jak se po realizaci záměru změni pravomocí i povinnosti jednotlivých aktérů a ve zbytku dokumentu prověřit, zda navrhovaná opatření náhodou nejsou s touto vizí v rozporu. Možná by také prospělo více objasnit, v čem konkrétně by spočívalo posílení možností individualizace výuky (např. volba obsahu výuky ze širší, avšak uzavřené nabídky či naprosto volnost, volba tempa apod.) a na modelu demonstrovat, zda je možné tuto vizi realizovat, resp. jaké další změny by pro její realizaci byly nutné, a to i s přihlédnutím ke zmíněnému problému disparit. V rámci diskuzi zazněly některé životní situace, zejm. přestup žáka či studenta na vyšší stupeň a s tím spojené přijímání řízení, stěhování a možná kontinuita atp., vůči kterým bude nutné model ověřit. |

|    |                         |  |                     |   |
|----|-------------------------|--|---------------------|---|
| 8  | Jiří Machotka           |  | SL 1                | <p>Z titulu svého povolání si dovoluji pár poznámek ke kapitole Digitální vzdělávání. Již několik let se specializuji na oblast digitální transformace a při úvodu do tématu často používám oslí můstek, že v tomto spojení je „digitální“ přídavným jménem; tím, co je podstatné, je „transformace“. Totéž beze zbytku platí pro transformaci vzdělávacího procesu.</p> <p>V kapitole je řečeno mnohé, k čemu všemu je možné digitální technologie využívat, fakticky ale chybí vize (viz též moje předchozí připomínka), co by mělo být účelem transformace.</p> <p>Jednou z možností je větší míra autonomie žáků (v mladším školním věku rodičů) při definování skladby a objemu obsahu učiva, resp. tempa výuky. Jakkoli není nemožné dosáhnout určitých zlepšení i pomocí analogových technologií, je evidentní, že při správném (a to bych si dovolil zdůraznit) využití digitálních technologií může být výsledný efekt mnohem větší, snáze replikovatelný pro větší komunitu a v neposlední řadě i levnější. Pedagog z Klatov pak klidně může pracovat online s žáky z Opavy či Ústí nad Orlicí, nebo mohou být k dispozici offline materiály pro seznámení, prohloubení, či opakování látky bez nebo jen s minimální aktivní účastí pedagogů, což může být drobným příspěvkem i v rámci řešení jiných problémů, jakými jsou disparita či nedostatek kvalitních učitelů.</p> <p>Jinou může být mnohem větší transparentnost. Nedávná krize pomohla odhalit mnoha rodičům velikost problému přetíženi kurikula, ale i neefektivitu frontálního vyučování či vyučování typu předejí informací – vyzkoušej, ve kterém se někdy pokračovalo i při využívání digitálních kanálů.</p> <p>Ještě další pak trasovatelnost a vyčíslitelnost postupně zaváděných opatření. Digitalizace může přispět i k řešení problému hodnocení, např. tím, že kromě digitálních studijních materiálů poskytne i neformální (mnohem méně stresující) formu ověření znalostí.</p> <p>Zároveň by ale bylo velmi nebezpečné domnívat se, že zavedení digitálních technologií poskytne všelék. Jednak, samotné užití má svá slabá místa – mnohá z nich souvisejí s absencí přímého kontaktu, a tím zhoršenou neverbální komunikací či pocitu sounáležitosti. I když zrovna u toho posledního to může být i obrácené – Salman Khan založil Khan Academy na základě doučování své sestřičky na dálku. Druhým rizikem, o kterém už jsem se zmínil, je nevhodné užití. Ze své praxe vím, že mnohé organizace ve skutečnosti použily technologie proto, aby v jistém smyslu zabránily či oddálily transformaci.</p> <p>Kromě toho stojí za to poznamenat, že škola neplní pouze vzdělávací funkci. Budova školy umožňuje i shromažďování a spolu s pedagogy i nepedagogickým personálem pak zajištění péče o děti v době, kdy se o ně jejich rodiče a jiní zákonní zástupci nemohou starat. Jak se ukázalo v nedávné krizi, je tato funkce neméně důležitá a digitalizovat ji zatím neumíme.</p> <p>Bez vytvoření vize a bez vytvoření pozvolného postupného implementačního plánu s velkým akcentem na finanční náročnost a porovnání dosahovaných, nikoliv pouze proklamovaných, benefitů k vynakládaným nákladům, reálně hrozí druhý Indoš.</p> <p>Na závěr ještě jednu poznámku k výuce informatiky. Jakožto absolvent tohoto oboru s více než dvacetiletou praxí se domnívám, že mnohem více než do digitální patří informatika do kompetence k řešení problémů, a to asi přeci jen více mezi předměty rozvíjející konvergentní myšlení. Jakkoli je tato oblast v nedávné době terčem útoků, dlouhodobý problém je zejména na druhém pólu, tj. činností rozvíjející divergentní myšlení či kreativitu, na jejichž rozvoji jsem ve strategii žádné opatření nenašel.</p> |
| 9  | Svoboda Pavel           | učitel na důchodě se 40 letou praxí  | obecný podnět       | <p>Na sklonku svého působení jsem zažil RVP a ŠVP. Již tehdy jsem kritizoval velké nahromadění různých pojmů, které jsou mnohdy zcela nejasné a málo srozumitelné. Jen co jsem se začel do tohoto dokumentu, opakovalo se to stejné. Mnoho cizích slov, bez jasného významu s textem.</p> <p>Se svými studenty i žáky jsem měl hodně úspěchů na soutěžích a většina se velmi dobře uplatnila v životě.</p> <p>Uvedu slovo a překlad dle slovníku cizích slov:</p> <p>kompetence = pravomoc, transformace = přeměna, edukace = výchova, obsah kurikula = obsah učiva, implementace revidovaného kurikula = naplnění přezkoumaného učiva ??implementace kompetenčního modelu = naplnění pravomoci modelu??? relevance a efektivnost postupu = závažnost a účinnost postupu, mentorink při integraci digitálních technologií = poučování při sjednocení digitálních technologií??rozvoj participace a autonomie=rozvoj účasti a samostatnosti??? interpersonální percepce a empatie = mezilidské vjemy a včítění???</p> <p>To jsem vybral jen namátkou pár pojmů. Pokud žijeme v ČR máme používat ve školství pokud možno češtinu a srozumitelně ji prezentovat. Snad není záměrem vše znepřehlednit. To je můj názor.</p>   |
| 10 | Jiří Machotka           |  | SL 1                | <p>V rámci kulatého stolu na téma revize RVP ZV zazněla zajímavá výměna názorů týkající se pozorování, že spíše než obsah RVP je pro náplň výuky determinující, z čeho budou žáci a studenti zkoušeni během přijímací zkoušky na vyšší stupeň vzdělání. Na jednu stranu je voláno po individualizaci, po maximálním rozvoji osobního potenciálu, na druhé straně jsou v klíčový den měření všichni dle stejného metru a osobní potenciál nikoho z hodnotících nezajímá. V diskusi též zaznělo, že namísto kritérií odshora dolů, tj. stanovení, které znalosti a dovednosti by v uzlových bodech hodnoceny měl mít, by vyšší stupně měly být schopné naučit v případě nutnosti naučit vše potřebné samy, což bylo zastánci opačného tábora kategoricky odmítnuto.</p> <p>Osobně se domnívám, že v tomto případě jsou validní argumenty obou stran a výsledné řešení, bude-li vůle jej hledat, je musí zapracovat, jakkoli se na první pohled mohou jevit jako vzájemně se vylučující.</p> <p>První stanovisko, tj. že maximem je seberealizace, vychází z principů humanismu, ale jeho kořeny je možné najít až v antice. „Příteli, nezacházej s dětmi při učení násilně, nýbrž ať se učí formou hry, abys také lépe mohl pozorovat, k čemu se kdo svou přirozeností hodí,“ je citát pocházející od Platóna. Tento princip je unikátní euroatlantické civilizaci – jiné civilizace akcentují spíše buď absolutní podřízenost, nebo naopak odosobnění.</p> <p>Jednou z mylných interpretací je, že by se každý měl snažit dojít co nejvýš, např. že absolvent vysoké školy je „něco víc,“ než pouhý středoškolák. I v personalistice není tento pohled výjimkou a absence „papíru“ stále může být důvodem k odmítnutí kandidátů, kteří ve skutečnosti mohou být pro daný výkon mnohem vhodnější než jejich konkurenti.</p> <p>Vzdělání by mělo umožnit nejen osobní potenciál rozvíjet, ale v první řadě jej dát možnost dětem poznat. A to se při postoji: „Já vím, co je pro tebe dobré,“ opravdu nedá.</p> <p>Druhé východisko vychází z ekonomického principu vzácných zdrojů. Přijmeme-li tezi, že vlastníkem těchto vzácných zdrojů je lidstvo (společnost, národ, daňoví poplatníci, pak je bezpochyby jejich právo, jak budou s takovýmto zdroji nakládat. Ať už se použije prezenční či distanční model výuky, vždy bude existovat nějaký kapacitní limit. Je asi smysluplné, aby právo přístupu ke vzácnému zdroji získal ten, u koho je největší šance, že z něj v budoucnu bude mít společnost největší užitek.</p> <p>Co asi není úplně správné, že se způsob výběru provádí spíše výkonnostními testem, než opravdovým zkoumáním předpokladů, a to ještě v poměrně úzké množině předmětů, která je navíc pro všechny stejná. Strategie sice zmiňuje „další možnosti hodnocení“, avšak pouze jako přívažek.</p> <p>Pokud bychom hledali alternativy, inspirací může být např. spolupráce indických „otevřených škol“ s organizací EDEXCEL a jejím prostřednictvím s vysokými školami, zejm. z USA, která má formu: studuj si, co chceš, ale chceš-li se k nám hlásit, musíš ve standardních testech, které se pravidelně opakují, v těchto předmětech dosáhnout takovéhoto výsledku. I v Evropě vzniká projekt na podporu otevřených škol (<a href="http://www.openschools.eu">www.openschools.eu</a>), avšak jeho zaměření je patrně trochu jiné – spíše by asi bylo relevantní pro inovaci oborové soustavy. Česká republika v tomto projektu zatím zastoupení nemá.</p>  |
| 11 | anonymní                | Učitel na ZŠ   | obecný podnět       | <p>Ve celém textu mi chybí úvaha o snížení počtu žáků na učitele. Považuji za klíčové snížit počty žáků ve třídách, aby bylo možné efektivně se třídou pracovat. Při 30 žácích na jednoho učitele nemůžeme očekávat změnu.</p>  |
| 12 | Mgr. Miroslava Adamcová | Heřmánek Praha, základní škola - učitel, rodič, zástupce zřizovatele školy | Implementační části | <p>Vyjádření k textu - podpora a řízení škol</p> <p>Část problémů s řízením školství souvisí s faktem, že ČR je zemí s nejméně decentralizovaným řízením školství, resp. s nejnižší mírou autonomie škol na světě. Tato vysoká míra autonomie přináší celou řadu výhod, jako je možnost uzpůsobit obsah a způsob výuky potřebám žáků a studentů v daném místě a rychle reagovat na měnící se potřeby. Relevance se lépe dosahuje v systému, který je decentralizovaný a umožňuje rychlou adaptaci na místní podmínky. Zároveň platí, že školy, které jsou blíže lokální komunitě, obci atd., budují žádoucí zdravé prostředí spolupráce a místní sounáležitosti. Přináší ovšem také problémy: přetíženost ředitelů (i učitelů) mnoha úkoly, fragmentaci odborných a podpůrných kapacit a narůstající rozdíly v jejich kvalitě, soutěživost škol mezi sebou, růst rozdílu mezi školami a regiony, obtížnou komunikaci mezi množstvím aktérů i složitou realizaci jakékoli celonárodní strategie.</p> <p>Připomínka:</p> <p>S textem vyjadřujeme souhlas. Rádi bychom však upozornili na to, že míra autonomie, i když přináší řadu těžkostí je opravdu jedinečnou a přinesla v posledních 30 letech změnu českého školství - ať již v době koronavirové epidemie, ale i v možnosti vzít v úvahu názory rodičů, žáků, kolegů učitelů, vznik celého hnutí individuální vzdělávání, možnost vzniku nových škol a otevřenému prostředí. Především tato autonomie umožňuje individualizaci vzdělávání, přináší nové pedagogické podněty a dává možnost je rozvíjet. Přáním vedení naší školy, učitelů a také rodičů je zachovat autonomii škol a omezovat ji pouze v nezbytné a velmi užitečné míře. Jde o fenomén, který nabízí také velké zdroje a možnosti a pokud dojde k jeho omezení v souvislosti s realizací celonárodní strategie, prosíme o velkou citlivost v této oblasti, aby se ve snaze a v touze vytvořit lepší systém neponížila ta energie, která z českého školství vychází a kterou podporuje právě možnost autonomie. Ocenili bychom sociologickou studii a zvažení, zdali je výhodnější omezit autonomii na základě potřeb celého státu a nebo autonomii zanechat, protože svobodnější školství bude větším přínosem, než školství zorganizované pod celostátní - byť i skvělou - strategií.</p>  |
| 13 | Stolariková Radka       | Střední lesnická škola   | SL 1                | <p>Varianta profesní maturity, nesouhlasíme s touto variantou, v případě, že žák neuspěje ve společné části neměl by z hlediska kvalifikace vykonávat povolání. Dostal by se tak na stejnou úroveň jako žák, který splnil všechny podmínky maturitní zkoušky.</p>   |

|    |               |                              |   |   |
|----|---------------|------------------------------|---|---|
| 14 | anonymní      | učitel SŠ, rodič             | obecný podnět                                     | <p>1. Individualizace výuky - uveďte konkrétně jak, aniž by se učitel rozdělil na několik.</p> <p>2. Pojem podpora učitelů vyvolává představu buzerace a velmi nekalitních povinných školení, na kterých se přivíjí různé subjekty. Za 30 let jsem zažila jen jedno užitečné školení.</p> <p>3. Snižování sociální nerovnosti - školy nemohou kompenzovat špatný socioekonomický status rodin. Nemají na to nástroje, není to jejich úkol. Podpůrné programy a doučování - opět nucené a za almužnu?</p> <p>4. Redukce učiva - debilizace národa. Některé předměty jsou už ohlodané na kost. Jak využít kompetence bez znalostí? Bude chybět materiál ke kompetentňování.</p> <p>5. Digitální technologie, modernizace škol - opět jednorázově a z peněz EU? Jak docílit digitální kompetence znevýhodněných žáků MIMO výuku?</p> <p>6. Mentoring bude vnímán jako výraz nedůvěry.</p> <p>Sdílení zkušeností - proč zdarma sdělovat své know-how? Kdy sdílet? Ve volném čase?</p> <p>7. Formativní hodnocení z donucení bude jen formální, už teď probíhá ústně každou hodinu.</p> <p>8. Jako rodič nesouhlasím s ověřováním znalostí v uzlových bodech - budu jej bojkotovat.</p> <p>9. Neúspěšní žáci SŠ byli a jsou drženi uměle kvůli penězům, na konci vzdělávacího procesu už nejsou pro školy zajímaví. Je to důsledek snahy držet na škole každého. Existují ale i děti s malými osobnostními předpoklady ke studiu. Není dobré nastavit systém podle nich.</p> <p>10. Revize RVP a ŠVP - opět zdarma? Rovněž opravování maturitních sluhů z cizích jazyků ve škole?</p> <p>11. Posílíme rodičovské kompetence? Nevím, co tím je myšleno. Už teď jsou rodiče i žáci agresivní. Co se vzrůstající nekázní a agresivitou žáků a rodičů? Jak bude učitel chráněn?</p> <p>12. Nadtarifní složky platů jsou zneužívány jako prostředek k upevnění loajality, ne k odměňování kvalitních učitelů.</p> <p>Závěr: jedná se o dokument předložený opět shora a s minimální dobou na připomínky, číší z něj nedůvěra ve schopnosti učitelů, vyžaduje práci navíc bez vidiny slušné odměny, a proto je šance na jeho přijetí učitelkou veřejností minimální.</p> |
| 15 | Malá Katka    | učitelka na ZŠ               | SL 4  | <p>Problém, jestli je ŘŠ manažer nebo vedoucí pedagog, má variantu i o stupeň níže. Aby se učitel mohl mnohem!! lépe věnovat vzdělávání a výchově, potřeboval by neřešit administrativní záležitosti: velká zátěž: každodenní docházka (kdo ve škole je a kdo není - TU na 2. stupni často tu svoji třídu ani daný den neučí), následně vymámit omluvenky (to se s mnoha žáky nevyvíjí 1 - 2x, ale i 10x. Jakékoli vybírání dokumentů (dotazníky - aktualizace osobních údajů, souhlasy - GDPR, zdravotní způsobilosti, (asi budou, nejenom na lyže) prohlášení o bezinfekčnosti...) peníze (pracovní sešity, příspěvek pro školskou radu, exkurze, výlety, fotky!...). To se nevybírá 1 - 2x, ale 10x, někdy i 20x. A to nejsme žádná vyloučená lokalita s hůře fungujícími rodinami. To je taková ztráta času, který bereme z výuky a výchovy. Tolik bychom potřebovali čas věnovat třeba znalostem a dovednostem, třeba postojům a hodnotám, třeba osobnosti a vztahům. A já pořád vybírám, a zkoumám, co mi kdo odevzdal a kdo co ne.</p> <p>Ze zahraničí víme, že na toto mohou mít školy úředníky.</p>  |
| 16 | Šidlik Miloš  | Lidé pro lid, zapsaný spolek | titulová soustava a uspořádání studium na školách | <p>verze 6 06.06.2020</p> <p>Průvodce školstvím</p> <p>Reforma školství v státě, v svazostátí a v světoštátí</p> <p>Miloš Šidlik<br/>Předmluva</p> <p>Tento průvodce školstvím nám umožní se orientovat ve školství podle schopností každého z nás. Průvodce školstvím nám představí veškeré možnosti studia, které lze dosáhnout v moderním školství vypracovaném pro celý svět a pro každý národ ve světě.</p> <p>Je zde zastoupeno sedm úrovní ve školství, ve kterých je možno se vzdělávat.</p> <p>Každá z úrovní nabízí určité odborné vzdělání, které je možno u každého vzdělávajícího se poskytnout, aby si mohl vybrat, jakou odbornou profesi chce studovat.</p> <p>Každý má možnost dosáhnout určitého vzdělání ve společnosti podle toho, jak je společnost vyspělá a jakými vzdělávacími úrovněmi disponuje pro získání určitého vzdělání.</p> <p>Veškeré vzdělání závisí na schopnostech každého jedince, který vstupuje do vzdělávací soustavy, aby mohl dosáhnout určité výše vzdělání potřebné pro výkon jeho profese.</p> <p>Vzdělávání nám umožňuje rozvíjet nejen profesní stránku každého z nás, ale posouvá dopředu i rozvoj školství, které se zdokonaluje pomocí našich předních učenců, kteří formují své znalosti do učebních osnov, podle kterých se všichni vzdělávají.</p> <p>Proto je důležité, aby se školství rozvíjelo jak po stránce vzdělávání, tak i po stránce přípravy odborných osnov, podle kterých se ostatní budou vzdělávat.</p> <p>Školství nabízí různé druhy vzdělávání pro přípravu každého z nás podle našich schopností pro výkon profese, kterou si můžeme zvolit, pokud tomu naše nadání bude odpovídat.</p> <p>Školství má celospolečenský význam, protože čím více vzdělaných lidí, tím větší možnosti pro technický rozvoj každé ze společností, ve kterých se uplatňuje nárok na vzdělání.</p> <p>Obsah: stránky:</p> <p>1 Předmluva1</p> <p>2 Zdůvodnění školské reformy2 až 14</p> <p>3 Mateřské školství15 až 17</p>   |
| 17 | Ondřej Ševčík | učitel                       | obecný podnět                                     | <p>Přestože z mého pohledu stále převažují pozitivní změny, je třeba konstatovat, že oproti HSVP došlo k významnému „prokořenění“ celého dokumentu digitalizací. Trochu to vypadá, že digitalizace vzdělávání je receptem (nebo aspoň dílčí ingrediencí) úplně na všechno – od individualizace ve vzdělávání, přes zajištění rovnosti až po zvyšování efektivity a poskytování zpětné vazby. Je škoda, že i v případě, kdy se v textu uvádí něco jako „lze řešit mimo jiné zaváděním digitálních technologií“, je to ve výsledku jediná z uvedených možností a prakticky žádné alternativy se v takto klíčovém dokumentu neuvádějí.</p> <p>Tak v rámci SC1 se uvádí: Systém bude využívat moderní technologie pro dosažení nově stanovených cílů vzdělávání [...] Vytvoříme podmínky pro rozvoj digitálního vzdělávání všech žáků a učitelů s cílem zvýšit jejich kompetenci v oblastech užívání digitálních technologií, informatického myšlení a digitální gramotnosti. Zároveň zredukujeme množství učiva v RVP. Důsledkem této proměny bude zamezení přetěžování žáků informacemi. (str. 7-8) Skoro to vyznívá, jakoby byla digitalizace důležitější pro proměnu vzdělávání než revize RVP.</p> <p>Navrhuji v případě, že se digitalizace či zavádění technologií uvádí jako příklad řešení jakéhokoli problému uvést i další možné alternativy řešení a nebo neuvádět žádné příklady, tedy ani digitalizaci samotnou. U zavádění technologií je třeba pečlivě vážit věkovou adekvátnost (tj. od jakého věku a jakým způsobem pracovat na rozvoji digitálních kompetencí).</p>  |

|    |               |                              |               |   |
|----|---------------|------------------------------|---------------|---|
| 18 | Ondřej Ševčík | učitel                       | SL 1          | <p>1) Návrh strategie popisuje důvody zavádění ověřování v uzlových bodech takto: 1. formativní zpětná vazba školám a kvalitní naplňování ŠVP a 2. identifikace hrozeb za účelem poskytnutí včasné podpory. Kde zůstala nějaká bazální úroveň důvěry? Což škola nedokáže sama ověřovat výsledky vzdělávání i to, nakolik naplňuje ŠVP? Což škola nedokáže sama poznat, kdy je v průšvihů? Myslím, že je klíčové vědět, zda půjde o výběrové nebo plošné ověřování (působí to tak plošně) a pak také co se bude ověřovat. Zda se půjde tendenčně spíš ke gramotnostem a kompetencím, podobně jako u snahy o reformu JPZ a MZ nebo zda se půjde spíš k jádrovému učivu ČJ, M a jazyků. To z dokumentu není jasné. Je ovšem třeba si uvědomit, že zavádění dalších uzlových bodů (např. v 7. třídě) rozhodně nepovede k reformě výuky směrem od učiva ke kompetencím, ale směrem přesně opačným. Navrhují uzlový bod pouze v 9. třídě, jehož funkci bude plnit reformovaná JPZ.</p> <p>2) V kapitole 1.4 je uvedeno, že: „Vhodné využívání digitálních technologií by mělo být samozřejmostí ve všech oblastech vzdělávání, ve všech jednotlivých předmětech. [...] Díky technologickým trendům, které ovlivňují vzdělávání, mohou učitelé zefektivnit a zkvalitnit výuku, ale také snadněji rozvíjet inovativní metody a formy vzdělávání.“ Zde je podle mého třeba klást důraz na slovo „vhodné“, rozhodně by se mělo přidat také heslo „věku adekvátní“ a určitě by to neměla být samozřejmost ve všech předmětech, jak si autoři představují užívání digitálních technologií např. ve výchovách?</p> <p>Technologie jsou také prezentovány jako klíč k rozvoji nových metod a forem i jako nástroj k zefektivnění výuky. Důraz je kladen také na skutečnou integraci digitálních technologií do komunikace se žáky. To je nejspíš ovlivněné čerstvou koronovou zkušeností, nicméně je třeba upozornit na to, že digitální komunikace s sebou nese celou řadu nevýhod odosobněním počínaje a oslabováním sociálních kompetencí konče.</p> <p>3) V kapitole 1.6 se hovoří o otevírání možností, aby žáci (zejména na 2. stupni) mohli více ovlivňovat směřování svého vzdělávání včetně volby metod, obsahu a cílů výuky. To považují za dosti nepedagogické a na ZŠ rozhodně vývojově předčasně. Zároveň je to věc, která vede k předčasně specializaci. Chápu, že tím autoři chtějí zvyšovat motivaci, ale to přeci jde dělat i jinak. Je to především o učitelích, což ukazuje dlouhodobá zkušenost</p> |
| 19 | Ondřej Ševčík | učitel                       | SL 2          | <p>Jsou zmiňovány de facto jen 3 cesty ke zvyšování kvality 2. stupňů:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. posílení digitálního vzdělávání</li> <li>2. formativní hodnocení</li> <li>3. větší možnost pro žáky, aby si mohli rozšiřující učivo přizpůsobovat zájmům.</li> </ol> <p>Z mého pohledu je 1 a 3 dost pochybné pro dosažení toho, čeho se dosáhnout chce. Což takhle zabývat se hlavními problémy:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. snížením diference - postupného odlihu nadaných dětí na gymnázia (8letá, 6letá)</li> </ol> <p>Zřejmě došlo k lobby víceletých gymnázií. Strategie 2030+ se k nim staví ještě vstřícněji, než HSVP. Chce jim sice navrátit původní roli škol pro 10% (což to neznamená segregaci ve vzdělávání, proti které je celá SL2 namířena?) a dokonce z nich chce udělat jakési inkubátory dobré praxe pro druhé stupně. Je zcela nereálné budovat příklad dobré praxe na segregovaných 10 % nejnadanějších a doufat, že se to dá přenést na zdravě vybudovaný 2. stupeň ZŠ se skladbou žáků odpovídající populačnímu vzorku.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. práci na kvalitě učitelské profese (učitelé většinou nedokážou v tomto obtížném věku - nastupující puberta - žáky vhodným způsobem uchopit a motivovat k práci)</li> </ol>   |
| 20 | Ondřej Ševčík | učitel                       | SL 3          | <p>Podpora ředitelů jako pedagogických lídrů je sice stále zmiňována jako klíčová, rozdělení role na pedagogického a ekonomického ředitele ale ustoupilo do pozadí. Pravděpodobně je to schováno v nevýrazném posilování nepedagogických pozic a snižování administrativní zátěže. Plánuje se ale nějaké supervize modální vzdělávání pro ředitele, kteří tak budou mít na samotnou pedagogiku ještě méně času. Navrhují vrátit se více k intencím publikovaným v HSVP. České školy to potřebují jako sůl.</p>  |
| 21 | Šidlík Miloš  | Lidé pro lid, zapsaný spolek | SL 1          | <p>Hodnocení na mateřských školách</p> <p>Hodnocení se provádí ve 3 třídě, kdy se hodnotí znalosti dítěte z předzákladní výuky.</p> <p>Výsledky hodnocení slouží jako podklad pro přijímání do základních škol.</p> <p>Výsledné hodnocení předzákladního vysvědčení</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. stupeň – velmi umí (do 1,7 průměru)</li> <li>2. stupeň – víc umí (do 2,4 průměru)</li> <li>3. stupeň – umí (nad 2,4 průměr)</li> </ol> <p>Výsledné známky předzákladního vysvědčení a hodnotící známky:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>známka 1 – výtečnýmáš to za – výtečně (za – 1)</li> <li>známka 2 – skvělýmáš to za – skvěle (za – 2)</li> <li>známka 3 – dobrýmáš to za – dobře (za – 3)</li> </ul> <p>Na konci 3 třídy dostávají děti předzákladní vysvědčení, kde ze hodnotících zámeček jsou jim sestaveny výsledné známky a z výsledných zámeček je jim sestaveno výsledné hodnocení v předzákladním vysvědčení.</p> <p>Předzákladní vysvědčení z mateřské školy je vstupní branou do základní školy.</p> <p>Podle předzákladního vysvědčení se děti umísťují do prvních tříd v základní škole, kde každá třída má sestavenou výukovou osnovu, podle které se vyučování na základní škole řídí.</p> <p>Proto je důležité vést děti, které chodí do mateřské školy, k důslednosti, zvýšené pozornosti i soustředěnosti při výkonu činnosti podle výukových osnov přednášených učitelkou v mateřské škole.</p> <p>Hodnocení na základních školách</p> <p>Je prováděno na konci každého ročníku, kdy žák dostává od třídního - učitele, kantora základní vysvědčení, kde je zaznamenán prospěch žáka za absolvovaný ročník.</p> <p>Na základním vysvědčení je též zaznamenáváno hodnocení žáků za uzavřené pololetí v ročníku.</p> <p>Průběžné hodnocení je prováděno na 1. stupni za celý 1. stupeň od 1. ročníku do 3. ročníku</p> <p>Průběžné hodnocení je prováděno na 2. stupni za celý 2. stupeň od 4. ročníku do 6. ročníku</p> <p>Závěrečné hodnocení je prováděno na 3. stupni za celý 3. stupeň od 7. ročníku do 9. ročníku</p>   |
| 22 | Zejdová Lucie | učitel                       | obecný podnět | <p>Ponechat svobodu otevřeného kurikula - výstupy pro 1. a 2. stupeň., Nevracet se k systému typu osnovy, jak by mohla podsvětlně změna paragrafu 3, „členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků“. (S vysvětlením školského výboru parlamentu „aby žáci končící ročník ZŠ měli stejné znalosti napříč republikou.“ Obrovský krok zpět a přitažení udidla inovativním učitelům. Kolik práce už vložili do interdisciplinárního propojení znalostí a dovedností, do „hands on“ projektů, kdy se postupuje od konkrétního, s čím žáci sami pracují a na co přicházejí, k obecnému. Okleštění individuálního přístupu k třídám.</p>   |



|    |                   |   |                              |  |
|----|-------------------|---|------------------------------|--|
| 30 | anonymní          | zástupkyňe ředitelky pro MŠ                                     | SC 2                         | Individualizace výuky - v případě MŠ, kdy ve třídách je mnohdy 26, 28 a více dětí je opravdu nemožné provádět individualizaci. Nejprve je potřebné snížit počet dětí ve třídách a pak implementovat ideální cíle.  |
| 31 | Petra Drahoňovská | CareerDesigner , OSVČ, kariérový poradce, kouč, lektor, metodik | SC1, SL1 a v tom návazně SL3 | V celé strategii chybí (hl. v částech SC1 a SL1), a to zejména v návaznosti na rozvoj kompetencí a schopnosti vyrovnat se s budoucími změnami na trhu práce, rozvoj CMS (sef career management skills) tj. téma aktivizačního kariérového poradenství / kariérového koučování / career guidance, které rozvíjí u žáků schopnost pracovat s vlastní osobností a sebehodnocením, práci s portfoliem vlastních kompetencí, schopnost kriticky vyhodnocovat informace (v tomto kontextu konkrétně z trhu práce vzhledem k vlastním potencionálním a kompetencím) práci se sebereflexí a vizí. Toto má přímou vazbu na celoživotní učení a efektivní volbu nejen formálního, ale také neformálního i informálního vzdělávání a budoucí flexibility uplatnění lidí na trhu práce. Toto má také sekundární vazbu na SL3 (podpora pedagogických pracovníků) - nejde jen o ukotvení role kariérového poradce na škole, ale také o to, že průřezové téma Člověk a svět práce zasahuje (a optimálně by mělo zasahovat) do dalších pedagogických aktivit na škole. Celkově: rozvíjet celoživotní učení bez kariérového (aktivizačního) poradenství/koučování/guidance nedává zcela smysl, protože samotná nabídka dalšího rozvoje neobsahuje práci s vyhodnocováním potřeb vzdělávání (opět ve vztahu k CMS) jednotlivce vzhledem ke změnám ve světě.  |
| 32 | Tereza Valkounová | Asociace lesních MŠ   | SC 1                         | Navrhujeme přestrukturovat Strategickou linii 1 tak, aby vyvážené pojala všechny aktuální impulsy pro vzdělávání. Strategie klade oprávněný důraz na digitální vzdělávání a kompetence. Vítáme také, že zaměřuje pozornost i na občanské vzdělávání a (s o něco menším důrazem) na vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Tyto části však nejsou dostatečně integrovány do celkového směřování strategických linií a působí v současné podobě jako poněkud nevyvážený a nesourodný souhrn námětů. Jako velmi podstatné vnímáme, že k důrazu na orientaci žáka ve virtuálním světě chybí vyvážení v obdobném důrazu na kontakt žáků s reálným světem, kam směřuje mnoho klíčových kompetencí všech stupňů vzdělávání. Příležitosti pro rozvoj takových zkušeností a kompetencí v životě žáků přitom výrazně ubývá. To, že bude více výuky odehrávat u obrazovky, je nevyhnutelný trend, na který musí vzdělávání reagovat jako na příležitost. Tento trend zároveň představuje i na riziko pro vyvážený a zdravý rozvoj mladých lidí. Řešením, které navrhujeme, je doplnit opatření zaměřená na rozvoj výuky venku a kompetencí pro kontakt s reálným světem. Novou strukturu SL1, včetně doplnění nové části věnované Vzdělávání venku, navrhujeme přestrukturovat následovně:<br>Kapitulu 1.4 a 1.5 nahradit kapitolou „Vzdělávání reagující na nové výzvy“ v této struktuře:<br>- Digitální vzdělávání a kompetence<br>- Občanské vzdělávání<br>- Vzdělávání a kompetence pro udržitelný rozvoj<br>- Vzdělávání venku a kompetence pro kontakt s reálným světem<br>- Vzdělávání k podnikavosti<br>Zároveň by bylo vhodné propojit obsah této části strategie s částí 1.1 (Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání do formulací), protože jde o klíčové aspekty vývoje společnosti a světa, které volbu obsahu a metod vzdělávání zásadně ovlivňují.   |
| 33 | Miroslav Hřebecký | EDUin   | obecný podnět                | Obecné:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>● Absentuje "vizionářský" prvek, standardní pro běžné strategie. Tj. formulace jednotné komplexnější vize a především uceleného systému hodnot či normativního ukotvení. Vše je v současném textu "rozřízněnější" a vynořuje se v jeho různých částech (např. hodnotové ukotvení u části věnované "občanskému vzdělávání").</li> <li>● Návrh textu je poměrně nejednotný (např. překrývají se, popř. nerozlišené výchozí hodnoty, problémy, cíle, opatření či nástroje atd. - především v části SL1).</li> <li>● Dalším problémem je i různá úroveň podrobnosti a detailu (tj. tzv. "hloubka ponoru"), přičemž to se týká opět hlavně SL1, kde se objevují více obecné vymezení či záměry, ale i velmi konkrétní intervence či nástroje (např. "projekt MOV" apod., což asi úplně nepatří do S2030+).</li> <li>● Výše nastíněné problémy se spojují především v úvodním vymezení cílů a první strategické linie, kde lze dost viditelně vnímat absenci "expertní supervize", která by dokázala sjednotit všechny podněty, které se strategie snažila zapracovat do jednoho uceleného rámce. V tomto ohledu považujeme za nezbytné doporučit zajištění úpravy textu pod zmíněnou expertní supervizi. Konkrétní výtky lze ilustrovat náhodným využíváním různých pojmů a konceptů (gramotnosti, klíčové kompetence, kompetence, učivo, informace, profily, metody, formy, hodnocení viz dále), popř. i pokrytím různých "cílů" spojených s obsahem vzdělávání - od obecného pojetí proměny kurikula po velmi konkrétní oblasti (např. občanské vzdělávání atd.), popř. celkovou nepropojenost dílčích oblastí (např. obecná proměna obsahu, způsobů vzdělávání a vedle samostatně stojící digitální vzdělávání, které je spojeno jak s cíli vzdělávání, tak je i důležitým nástrojem proměny "způsobů" vzdělávání), dále občanské vzdělávání (spojené s výchozími hodnotami, tak i cíli vzdělávání - vše opět viz dále) atd.</li> <li>● I přesto, že to není nutné, návrh strategie úplně nerespektuje běžné součásti strategických dokumentů vycházející z Metodiky tvorby veřejných strategií z dílny MMR, přičemž zde jde především o oblast definice "vize", globálních cílů a problémů, na které reagují (objevují se tak nějak v průběhu textu). Inspirací pro autory může být aktuálně vydaný STRATEGICKÝ ZÁMĚR MINISTERSTVA PRO OBLAST VŠ NA OBDOBÍ OD ROKU 2021.</li> <li>● Text nesystematicky pracuje se zdroji. V úvodu a SC1 a SL1 absentují. Naopak objevují se v rámci SL2 a dalších.</li> <li>● Obecně za nejvíce problematické části - vyžadující výrazné dopracování - lze označit SC1 a SL1.</li> <li>● Naopak za silné stránky textu lze označit SL3 a dále s drobnými doplněními SC2, SL2, SL3, SL4 i SL5.</li> </ul>   |
| 34 | Miroslav Hřebecký | EDUin   | SC 1                         | K části "Úvod":<br>Příklad pojmové a koncepční nekonzistentnosti (str. 4): "Strategie si klade za cíl rozvíjet vzdělávací systém, který umožní dětem, žákům a studentům získat znalosti, dovednosti a kompetence, které jsou využitelné v osobním, občanském i profesním životě." Komentář: Analogicky se dá říct např., že malý František má nejraději Škodovky, Mercedesy a auta. Popř., že Anička nejraději jí sacher, medovník a dorty!<br><br>K části "Strategické cíle"<br><br>SC1<br>V textu se objevuje se velké množství nejasných pojmů, konceptů atd.<br>Příklad: (str. 9) "Vzdělávání bude zahrnovat informační a datovou gramotnost, komunikaci a spolupráci, mediální gramotnost, tvorbu digitálního obsahu, bezpečnost v online prostředí, ale i řešení problémů a kritické myšlení." Komentář: Jedná se o náhodný shluk priorit? Co je jejich pojítkem?<br>Velký zmatek v celém textu je v používání pojmů kompetence a gramotnost. Z komparativního pohledu jde o významné doplnění jazyka, jakým popisujeme výstupy vzdělávání. Především jde tedy o "kompetence", "klíčové kompetence" a "gramotnosti". Gramotnosti současně RVP nezná, je třeba je definovat a ukotvit.<br>Objevují se věcné chyby či nelogičnosti.<br>Příklad: (str. 8) "Zároveň zredukujeme množství učiva v RVP."<br>Komentář: To je minimálně na úrovni RVP ZV nezávažné. Tzv. co budeme redukovat a jak? (Např. lze říci, že budou redukovány některé "oborové" obsahy a to prostřednictvím vytvořených vzdělávacích zdrojů, které budou klíčové dosažení obecných cílů vzdělávání i očekávaných výstupů, klíčových kompetencí atd.).<br><br>Další příklad: (str. 8) "Kompetenční pojetí kurikula bude vycházet z doporučení Rady Evropské unie o klíčových kompetencích pro celoživotní učení." Komentář: Což však v důsledku znamená zcela nové vymezení cílů a obsahu vzdělávání atd. A to z pohledu jeho celkového ukotvení, struktury, užívaných pojmů atd., což asi není zcela žádoucí cesta.<br><br>Obecný komentář: Pokud se lze z dosavadního vývoje nějak poučit, pak by snaha o "kompetenční pojetí" kurikula měla směřovat k mnohem jasnějšímu provázání s očekávanými výstupy a/nebo učivem tak, aby nabyla konkrétního významu především pro učitele, kteří (klíčové) kompetence dnes zanedbávají. To znamená ukázat aplikaci (klíčových) kompetencí v jednotlivých vzdělávacích oblastech/oborech (viz např. What makes a quality curriculum?, UNESCO, 2016, str. 20-21), stejně jako je provázání s navrhovanými pedagogickými přístupy, které z komparativního hlediska velmi často nachází své místo (také) v kurikulu (krom jejich přirozeného místa v učebních standardech, popř. kompetenčních rámcích), viz např. Porovnání stavby zahraničních vzdělávacích programů – srovnávací analýza, Kment, 2019. Taková aplikace má mít doporučující charakter. Zmiňované provázání, stejně jako pedagogické přístupy popsané níže, jsou navrženy v HSVP na str. 28 a bylo by dobré vidět jejich zhmotnění i v S2030.<br><br>Je vhodné, notabene pokud celá strategie volá po "inovativních pedagogických metodách", aby kurikulum nabídlo představení pedagogických/didaktických přístupů v souvislosti se vzdělávacími oblastmi alespoň ve stručnosti. Typicky se jedná o vzdělávání zaměřené na žáka, pedagogický konstruktivismus, demokratické principy při vyučování, metodickou pestrost a ve své obecnosti výukové metody doporučené empirickým výzkumem (research-based teaching) pro co nejvyšší efektivitu v souladu s principy kvalitního vzdělávání ("hloubkově zaměřené učení" jdoucí po porozumění, nikoliv povrchním naučení se, tzv. deep learning, Marton and Säljö, 1976). Taková kapitola doplňuje kurikulum v tom ohledu, že ukazuje přemýšlení jeho tvůrců, jak lze co nejlépe vypsáno učivo/očekávané výstupy ztvárnit ve výuce. |

|    |                   |       |      |   |
|----|-------------------|-------|------|---|
| 35 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SC 1 | <p>Současné by se samozřejmě nemělo jednat o předepsané způsoby vyučování, nýbrž o vysvětlení vzdělávacího etosu pro české školy tak, aby se přístup učitele nadále posouval z „Jsem tu, abych učil“, na „Jsem tu, abych vedl a umožňoval efektivní učení“. V neposlední řadě doplníme, že pokud kurikulum má obsahovat „pravidla pro formativní hodnocení“ (citace z implementační karty), je žádoucí, aby ta byla uvozena zde zmíněnými pedagogickými přístupy, které s (formativním) hodnocením přímo souvisí. Opět, zde se lze odkázat na HSPV, str. 28-29.</p> <p>Vedle pedagogických částí je záhodno ukotvit evaluační procesy pro kurikulum. Cyklická revize kurikula zhruba jednou za pět až deset let je lépe prováděna, pokud má předem daný rámec, co má sledovat, jací aktéři se mohou zapojit a jak se s výsledky evaluace naloží. Prakticky jsme v posledních letech sledovali organicky se vyvíjející proces revize RVP, který by nebylo nutné opakovat v budoucnu, pokud by byla pravidla a procesy vyjasněny předem.</p> <p>Další příklad nevyjasněnosti: (str. 8) “Důsledkem této proměny bude zamezení přetěžování žáků informacemi.” Komentář: Jakými informacemi? Co to znamená? Věcně se pravděpodobně jedná spíše o přetěžování žáků odosobněnými vzájemně nepropojenými oborovými poznatky. Často bez větší vazby na stanovené výstupy či bez ohledu na schopnost a předpoklady žáků si je osvojit.</p> <p>Str. 8: “Součástí RVP ZV bude mimo jiné i vymezení uzlových bodů a s nimi související profily žáků.” Zde projevujeme zásadní nesouhlas se zaváděním uzlových bodů a jejich počtem.</p> <p>Komentář: Zde jde o nekonzistentnost s deklarovaným cílem nutnosti redukovat závazné cíle (očekávané výstupy) a tím i návazné učivo k jejich dosažení. Doplnění uzlových bodů cíle (a tedy pravděpodobně i učivo) přidává, či výuku bude fixovat na ověřované skutečnosti, podobně jako se v tomto ohledu projevilo velmi negativně zavedení jednotných přijímacích zkoušek! Poučme se z toho a neopakujeme stejnou chybu, navíc ve 4 různých ročnících. Stanovením uzlových bodů přirozeně hrozí svázání škol dalším obsahem a popření jejich dnes poměrně svobodných pedagogických cest k dosažení cílů vzdělávání v rámci stávajícího kurikula. Vše umocňuje záměr nijak přesně nespecifikovaného “ověřování znalostí a dovedností, které má probíhat v uzlových bodech základního vzdělávání ve 3., 5., 7. a 9. ročníku”. Zavedení testování přirozeně může vést ke zpětnému ovlivňování cílů a obsahu vzdělávání ve školách a orientaci na úspěch v samotných testech, nikoliv na dosažení cílů vzdělávání definovaných kurikulem. I kdyby byla dána školám svoboda ve formě ověřování těchto uzlových bodů, mnohé v rozpácích po nějakých testech sáhnou, navíc bude velmi snadné kdykoliv v budoucnu, například po změně ministra, testy v uzlových bodech nařídít celostátní.</p> <p>Uzlový bod ve 3. nebo 7. třídě postrádá hlubší smysl a je zásadním omezením kurikulární svobody nejen pro pedagogicky progresivní školy, ale i pro všechny školy hlavního proudu, které se poctivě snažily doposud o autorské a originální designování školního kurikula. Pro všechny tyto školy bude zavedení čtyřech uzlových bodů velmi demotivační.</p> <p>Negativní vedlejší externalitou může být i další problematické prohlubování nerovností v podmínkách, průběhu a výsledcích vzdělávání. Ačkoliv zpětnovazební a formativní data určená především pro účely formulace vzdělávací politiky o výsledcích vzdělávání a efektivitě pedagogických strategií k dosahování cílů vzdělávání potřebujeme, je nutné dané daleko více koncepčně promyslet i v kontextu výše nastiněných možných negativních externalit.</p> <p>Pokud by uzlové body, resp. více standardizovaného testování, měly sloužit ke zpětné vazbě pro školy, je zásadní, aby: (Pokračování viz násl. podnět).</p>   |
| 36 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SC 1 | <p>Pokud by uzlové body, resp. více standardizovaného testování, měly sloužit ke zpětné vazbě pro školy, je zásadní, aby: braly v potaz socio-ekonomický status žáka, který je aktuálně nejlepším prediktorem rozdílných počátečních znalostí a dovedností, resp. podmínek, a uměly v tomto kontextu výsledky interpretovat, byly srovnatelné na makro úrovni školy, oboru, kraje a státu, ale také na úrovni žáka pro měření jeho učení především v zájmu alokace dodatečných zdrojů k jeho vzdělávání (tzn. odpovědnost školy za sledování zlepšení žáka), nesloužily pro rozhodování o vzdělávací dráze dítěte za stavu významného podmínění výsledků SES, nebyly použity pro (veřejné) srovnávání škol (viz problematika school choice a obecné tržního prostředí mezi školami).</p> <p>Není jasné, jakým cílovým skupinám má testování v uzlových bodech přímo sloužit. Pokud má informovat řízení vzděl. systému, pak by bylo velmi nevhodné testovat celou žákovskou kohortu namísto měření výsledků u reprezentativního vzorku.</p> <p>Závěr: poučme se z negativního efektu na kurikulum ZŠ po zavedení jednotného přijímacího řízení a neopakujeme stejnou chybu. Pokud se budeme snažit o výraznou redukci učiva a současně zavedeme tolik uzlových bodů s povinným ověřováním, systém natolik spoutáme, že bude těžko možné hovořit o nějaké modernizaci nebo inovaci kurikula.</p> <p>Poslední otázka v sektoru: Co jsou to profily žáků? Jediná zmínka na str. 8 a dále se v textu nevyskytuje.</p>   |
| 37 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SC 2 | <p>SC2<br/>Mírně absentuje jasné pojmenování cílů v některých z klíčových oblastí pojmenovaných v HSPV, které byly definovány v jednotlivých cílech SC2 (např. “Omezit rizika segregace ve školství.”)</p> <p>Diferenciace v systému a selektivita systému je spjata pouze s VG, přičemž úplné nemíří na další systémové prvky ji podporující (zápisy, výběrové školy, třídy, popř. úplata za vzdělávání a nadstandardní služby atd.).</p> <p>Občas se objevují spíše úsměvné zkratky než jasné cíle v dané oblasti. Příklad: (str. 10) “Změny podporující individualizaci ve vzdělávání provedeme prostřednictvím provzdušnění přehlceného kurikula, zlepšením provázanosti RVP s výukou a zajištěním vzdělávání a mentoringu učitelů.” Komentář: např. pojem “provzdušnění”, popř. co znamená “provázanost RVP s výukou”.</p>   |
| 38 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SL 1 | <p>SL1<br/>1.1 Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání<br/>Kapitola dává poměrně nejasný nástin kroků v případě proměny cílů a obsahu vzdělávání, nestrukturovaně a náhodně využívá různé pojmy, koncepty. V opatřeních není zahrnuto promítnutí nového obsahu do pregraduální přípravy, DVPP atd. (tj. vše nevychází ani z poznatku dobré praxe v kontextu revize RVP pro vzdělávací oblast ICT).</p> <p>Opatření “1. Provést revizi vzdělávacích programů” staví na předpokladu, že: “Nezbytnou podmínkou realizace revidovaných programů je jejich doplnění o další uzlové body včetně očekávaných výstupů.” Což však znamená doplnění nových cílů vzdělávání (a tedy pravděpodobně i obsahů, tj. učiva - viz výše) a v podstatě odporuje myšlence jejich redukce (snížení počtu závazných výstupů) a vytvoření prostoru pro užití efektivních ped. strategií (metod, forem, hodnocení) vedoucích k důkladnému osvojení učiva a individualizaci a práci s heterogenními kolektivy (tento pojem se v dané části snad ani neobjevuje).</p> <p>V SL1 zcela absentuje diskuze o možnostech “propojování” oblastí vzdělávání, popř. posunu specializace do vyšších úrovní vzdělávání (i s ohledem na vývoj a kognitivní schopnosti žáků) atd.</p> <p>Bod 2. Zajistit podporu implementace revidovaného kurikula - zcela absentuje promítnutí nových cílů a obsahu do pregraduálního vzdělávání (zapojení s revizí) a zároveň do DVPP i v kontextu vytvoření kompetenčního profilu pro učitele (jedno z opatření v SL3). Bez provázanosti je definování cílů, obsahu a její promítnutí do praxe poměrně zbytečné. Pokud nebude navázána na novou verzi RVP výrazná podpora pedagogů směřující k proměně způsobu výuky od dosud převládajícího transmisivního pojetí, bude se opakovat podobná situace jako před 15 lety, pedagogický mainstream setrvá u tradičního pojetí a nezmění se zohla nic, nadále bude kopírovat v duchu původní osnovy a realizovat je frontální výukou. Je třeba dát ředitelům efektivní nástroje k pedagogickému řízení (např. kompetenční profil pedagoga, mentoring, dostatečné nadatřítní složky) a zároveň zajistit dostatečnou nabídku podpory učitelů v tomto směru (DVPP, vzdělávací zdroje, komunikace).</p> <p>Osvětovou kampaň je třeba vést i směrem k rodičům - často jsou brzdou pokroku a modernizace pojetí výuky na mnoha školách právě oni.</p> <p>Bod 3. “Posílit kompetenční přístup ve vzdělávání” hovoří o kompetenčním rámci EK, ale vůbec daný model nereaguje na stávající kurikulum, na probíhající revizi v digitálním vzdělávání atd. Nadále není vyjasněn vztah kompetencí dle EK vůči aktuálnímu kurikulu (například první kompetencí dle EK je “kompetence ke gramotnosti” – jak bude zohledněna v RVP, připravě učitele, výuce apod.?), viz poznámky v kontextu u části SC1.</p> <p>V dané oblasti zcela absentuje klíčový záměr definovaný v HSPV a části SL1. Tj. pojetí, které staví na tom, že jádrem revize RVP by mělo být ujasnění, že kurikulární dokumenty jsou adresované zejména učitelům, tedy že mají být pro učitele nejen zadáním, nýbrž i funkční oporou a pomocí při vyučování. Dílčí kroky revize pak mají dle expertů zahrnout především proměnu architektury samotných kurikul. “Pro jednotlivé vzdělávací oblasti (vzdělávací obory, blízké vzdělávací obory) na různých stupních formálního vzdělávání vznikl konkrétní obsah kurikula, který lépe popisuje přímo ve vztahu k danému oboru (předmětu) především výchozí hodnoty pro výuku, pedagogické přístupy, využití klíčových kompetencí, gramotnosti a výpočetní techniky, vazby na průřezová témata nebo hodnocení žáků formativním i sumativním způsobem či další oblasti,” uvádí dokument. Právě tímto směrem se vydává většina neefektivnějších vzdělávacích systémů v zemích OECD. Zmínit je možné například kurikula Austrálie, Singapuru či kanadského Ontaria (NÚV 2019). Více viz komentář v kontextu u části SC1.</p> |

|    |                   |       |      |   |
|----|-------------------|-------|------|---|
| 39 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SL 1 | <p>1.2 Inovace ve vzdělávání<br/>Obecné komentáře:<br/>Inovace by měly mít svou pevnou roli ve zlepšování školství jako celku. Jako zásadnější se ale jeví systematická podpora "selhávajícím" školám, které umí identifikovat ČŠI (nejen skrze měřitelné výsledky, ale i školní klima, wellbeing žáků, funkčnost pedagogického sboru a řízení atd.). Školy inovativní, tedy ty, které se do programů pro vývoj inovací zapojují, typicky stojí na opačném pólu oproti školám "selhávajícím", a proto by jejich podpora měla být sekundární pro zajištění rovného přístupu ke vzdělávání.</p> <p>Specifickou výzvou pro inovace ve školách je jejich škálování v zájmu srovnatelné kvality škol (škola inovativní X škola neinovativní). Ze zahraniční praxe se ukazuje jako vhodné mít školy, kde se inovace zkouší a závěry pilotáží v přístupné podobě nabízet všem školám. Současně je vhodné sledovat zapojení škol do inovací a související vytváření kultury neustálého zlepšování škol tak, aby se nezvyšovala kvalita jen některých škol.</p>  |
| 40 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SL 1 | <p>1.3 Hodnocení ve vzdělávání<br/>Obecné komentáře:<br/>Daná oblast opět pracuje s mnoha pojmy a koncepty, které by bylo potřeba definovat a provázat ve vztahu k revizi cílů a obsahu vzdělávání.<br/>V této části není jasné, co jsou cíle, opatření, nástroje atd.<br/>(str. 14) "V ČR často probíhaly diskuse o obsahu vzdělávání a způsobu ověřování výsledků vzdělávání odděleně. Obě oblasti jsou odděleny i institucionálně. Tuto propast musíme překlenout. Je nutné, aby formulace požadovaného obsahu vždy probíhala zároveň s hledáním způsobu ověřování, do jaké míry si žáci daný obsah osvojili." Komentář: Strategie bohužel nenaznačuje, jak - popř. zda - k institucionálnímu propojení cílů vzdělávání a ověřování jejich dosažení dojde.<br/>(str. 15) "Zajistíme postupné zavádění formativní zpětné vazby na všech školách s prioritním důrazem na první stupeň základních škol. Tam, kde školy zachovávají sumativní hodnocení výstupů, bude formativní zpětná vazba poskytována paralelně." Komentář: Předpokládá tedy ministerstvo, že se formativní hodnocení stane běžnou součástí ped. strategií každého učitele a bude základem jeho "hodnotící" praxe. Z textu není zřejmé, jak se pojmy mají zhmotnit ve praxi (prakticky všechny české školy "zachovávají sumativní hodnocení" a tradiční ped. strategie).<br/><br/>Bod 1: Zavést ověřování dosahování výstupů v uzlových bodech: "Ověřování znalostí a dovedností bude probíhat v uzlových bodech základního vzdělávání ve 3., 5., 7. a 9. ročníku. Tyto uzlové body a kompetence žáků s nimi spjaté budou definovány v rámci revize RVP ZV." Komentář: Není vyjasněno zdali půjde o plošné či výběrové ověřování a kdo ho bude organizovat.<br/><br/>Bod 2 : Změnit koncept jednotné přijímací zkoušky<br/>Komentář: Zde se jedná spíše o kosmetickou proměnu. Jaká bude její podoba (Bude se stále jednat o didaktické testy?). Jaká bude její váha?<br/>Není vyjasněno, jaký má být účel JPZ. Bude Strategie reagovat na velmi negativní dopady, které jsou patrné již nyní, pár let od zavedení (zpětné negativní ovlivnění kurikula ZŠ, konzervace tradičních metod výuky i vzdělávacího obsahu, výrazný růst nerovnosti)?<br/>Jak se Strategie vypořádá s faktem, že JPZ zásadně navyšuje nerovnosti, jejichž potlačování je jedním ze dvou hlavních cílů S2030+?<br/>Bod 3. Změnit koncept maturitní zkoušky<br/>Komentář: Zcela neambiciózní návrh v kontextu perspektivy 10 let a celkové proměny zkoušky, i v kontextu debat a poznatků o její realizaci. Text nenabízí snahu o vymezení účelu MZ, jejího budoucího systémového ukotvení, větší prostor pro realizaci na jednotlivých školách i příklady žádoucích moderních forem atd.<br/><br/>Obecně k proměně zkoušek: Návrh strategie se alibisticky omezuje na zlepšení high-stakes zkoušek tvrzením, že budou "více reflektovat kompetenční model vzdělávání". Předmětná část vztahující se k využití kompetencí v kurikulu ovšem jasně nestanovuje, v jakém duchu se má vzdělávání změnit, zejména lze cítit, že slovo "kompetence" se v dokumentu opakovaně předkládá jako vzdělávací všelék, byť ze své definice výhradně znamená soubor znalostí, dovedností a postojů uplatnitelných v různých kontextech. Jinými slovy, "kompetenční pojetí vzdělávání" může zahrnovat spoustu různých představ a právě implicitní používání pojmu zabraňuje pochopit vizi MŠMT, jak mají high-stakes zkoušky prakticky vypadat.</p> |
| 41 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SL 1 | <p>1.4 Digitální vzdělávání<br/>Komentář: Předmětná kapitola nikterak nenavazuje na záměry revize kurikula. Digitální vzdělávání je v tomto ohledu nástrojem - nikoliv cílem. Doporučujeme kapitolu zakomponovat do části vymezení cílů, obsahu, pedagogických strategií (organizace, metod, forem, hodnocení) vzdělávání, popř. rovněž proměň pregraduální přípravu atd.<br/><br/>1.5 Občanské vzdělávání<br/>Komentář: Tato kapitola opět zahrnuje mnoho pojmů, konceptů atd., které by měly být součástí výchozích cílů, tak především výchozích hodnot. Viz např. str. 19 "Je tedy o schopnost jednat jako zodpovědný občan a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám, jakož i celosvětovému vývoji a udržitelnosti. Podstatná je též mediální gramotnost, kritické myšlení, schopnost uvažovat o sobě, účinně nakládat s časem a informacemi, chápat společenské dění i v mezinárodním kontextu, spolupracovat v týmech a disponovat povědomím o rozmanitosti a kulturních identitách a respektovat je."<br/>Bod 1: Má se trvale udržitelný rozvoj stát součástí průřezových programů? Již nyní je součástí průřezového programu Environmentální výchova: "Environmentální výchova vede jedince k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, tj. k pochopení nezbytnosti postupného přechodu k udržitelnému rozvoji společnosti a k poznání významu odpovědnosti za jednání společnosti i každého jedince" (cit. první věty z RVP ZV). Není tedy jasné, jak Strategie hodnotí dosavadní průřezové programy a jak se staví k současnému vyučování udržitelného rozvoje.<br/>V kontextu revize kurikula je potřeba zvýšit jeho přístupnost pro učitele a vnitřní konzistenci, přičemž tento bod nijak nezohledňuje, že RVP již obsahuje průřezový program částečně zaměřený na udržitelný rozvoj. Proto je nutné první předložit jeho zhodnocení a poté navrhnout změny za podmínky provázání s existující strukturou kurikula, příp. její obhájenou změnou.<br/>Bod 2: Pokud chce strategie adoptovat do RVP v nezměněné podobě klíčové kompetence pro celoživotní učení definované Evropskou Radou, pak jejich součástí je "kompetence občanská". Pohledem na celý dokument je buď nezbytné rozepsat kontextualizaci všech kompetencí z dokumentu Evropské Rady do českého prostředí, nebo vysvětlit, proč vybraná kompetence dostává větší pozornost (ergo dostane ji i v RVP a oproti ostatním?).</p>   |
| 42 | Miroslav Hřebecký | EDUin | SL 1 | <p>1.6 Bezpečné prostředí ve školách, rozvoj participace a autonomie<br/>Obecně: Kapitola předkládá velmi zvláštní logiku, pro níž, domníváme se, chybí empirický výzkum. Strategie předpokládá, že existuje vysoká souvislost mezi nespokojeností s docházkou žáků do školy, vyšší reprezentací chlapců v této skupině a "špatnými vztahy mezi spolužáky, přestupky vůči školnímu řádu, šikanou a kyberšikanou". Tuto souvislost problematizuje a na jejím základě navrhuje řešení. Je zásadní studovat důvody, proč se žáci necítí ve škole dobře a bezpečné klima velmi pravděpodobně je jedním ze zdůvodnění. Nicméně je nepravděpodobné, že to je jediné zdůvodnění vzhledem k množství dalších, na žáky dopadajících nedostatků, jako je otázka kvality vyučování, hodnocení, obsahu vzdělávání apod. Lepší zjištění příčin žákovské nespokojenosti by mohlo doplnit poznání o výzvách, kterým školy čelí. Je však nutné zdůraznit, že se jedná o zásadní téma, které je možné propojit především s problematikou nerovnosti a tedy primárně podmínkami a průběhem vzdělávání v kontextu kompenzace a absence bezpečného prostředí žáků pro jejich vzdělávání přímo v rodinách. Opatření, která jsou v rámci tématu uvedena, nereagují na vymezené problémy. Absentují např. opatření zaměřená na budování bezpečného klimatu školy, prevenci, školní poradenský systém atd.<br/><br/>1.7 Odborné vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách<br/>Komentář: Opět kapitola spíše neprovázaná s cíli a především cestou k proměně kurikula naznačené v prvních kapitolách SL1.<br/>Absentuje širší "analýza problému" nové role středního odborného vzdělávání v kontextu masifikace terciárního vzdělávání a celková provázanost se vzdělávacím systémem - a to opět především na terciární úrovni v kontextu jeho profesní filiace.<br/>Absentuje vymezení nového účelu nematuritního odborného vzdělávání (optimalizace, redukce neekonomických kapacit, soustředění se do spádových center odborné přípravy, které bude efektivně možné provozovat se špičkovým vybavením a kvalitním personálem).<br/>V této souvislosti by měly být hledány nástroje podpory optimalizace sítě středního školství u zřizovatelů, protože se v praxi jasně ukázalo, že na tuto politicky velmi nevděčnou a tudíž rizikovou agendu si nikdo moc netroufá.<br/>Absentuje komplexní vize provázanosti teoretické a praktické přípravy v kontextu požadavků moderního trhu práce (duální model v české variantě, příležitosti pro jeho institucionalizaci - smluvní, infrastrukturní, finanční atd.).<br/>Absentuje vize role středních škol jako poskytovatelů celoživotního vzdělávání kdykoliv v průběhu profesní dráhy jednotlivce (vize center odborné přípravy, využití NSK, krátko- a střednědobé kurzy, propojení s rekvalifikacemi atd.).<br/>Absentuje vize maximální provázanosti a dostupnosti oborového systému středního školství.<br/>Absentují cíle či opatření pro vyšší odborné školství. Tento druh škol není možné dlouhodobě zcela ignorovat a je třeba jejich účel a místo ve vzdělávací soustavě vyřešit.</p>   |



|    |                                 |  |      |  |
|----|---------------------------------|--|------|--|
| 43 | Miroslav Hřebecký               | EDUin  | SL 1 | <p>1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●Komentář: Především část o celoživotním učení pravděpodobně patří i do obecných východisek.</li> <li>●Komentář: Vyskytují se některé věty, které patří spíše do obecných východisek, popř. nejsou úplně "empirické" či "logické, popř. vyvozují úsměv na tváři: (str. 24) "Z prognóz vývoje společnosti, z vyšší míry využívání moderních technologií včetně robotů a autonomních systémů, ale i v souvislosti s novými výzvami v environmentální, ekonomické a sociální oblasti, jako je např. udržitelný rozvoj, jednoznačně vyplývá, že se celoživotní učení stává nevyhnutelným požadavkem na jednotlivce v rámci společnosti a tento trend bude ještě nabývat na významu." Popř. "Dle studií OECD dojde k transformaci většiny stávajících pozic, vzniknou nové pozice a některé stávající zcela zaniknou. Bude více než dříve nutné rozvíjet jak všeobecné, tak i odborné dovednosti po celý život."</li> <li>●Bod: 2. Podpora dalšího vzdělávání: Komentář: Velmi redukovaný pohled v celé podkapitole. Cílem by mělo být vytvoření otevřeného vzdělávacího systému, který na úrovni středního a vysokoškolského vzdělávání možnost "naskočit" a průběžně se dozvídat kdykoliv během kariéry a to prostřednictvím různých forem vzdělávání.</li> <li>●4. Propojování různých forem vzdělávání: (str. 26) "Nastavíme pravidla, která umožní zohledňovat neformálně získané znalosti a dovednosti do formálního vzdělávání žáka – např. uznáváním digitálních odznaků (badges), absolvovaných on-line kurzů a přednášek (typu Khanova škola MOOC apod.). Školy budou moci doložené výstupy neformálního a zájmového vzdělávání zohlednit např. ve školním portfoliu jednotlivých žáků, při přijímacím řízení nebo v rámci kreditového systému vysokých škol." Komentář: Zde jde spíše o zahrnutí těchto možností do naplňování revidovaných cílů vzdělávání vycházejících z kompetenčního modelu. Tj. jde spíše o "zadání" revize kurikula.</li> </ul>   |
| 44 | Miroslav Hřebecký               | EDUin  | SL 2 | <p>Strategická linie 2: Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●Obecně: Paradoxně je celá část postavena na analýze problémů a datech (na rozdíl od předchozích částí textu), ovšem bez zdrojování.</li> <li>●(str. 27): "koncentrací vzdělanostního kapitálu, sociálního kapitálu (společenské kontakty) a lidského kapitálu (digitální, jazykové a jiné kompetence) jen do určitých částí společnosti" Komentář: Zde jde pravděpodobně o nepochopení/nefunkční stmelení buď teorie lidského kapitálu (Smith/Becker), nebo forem kapitálu (Bourdieu)</li> </ul> <p>Komentáře:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●Kapitola ve svém obecném vymezení klade malý důraz na společenskou koherenci, udržitelný rozvoj atd.</li> <li>●Kapitola se výrazně zaměřuje pouze na vnější diferenciaci, přitom vnitřní (tj. přímo ve školách) představuje podobná rizika.</li> <li>●1. Zvýšit kvalitu výuky na 2. stupni ZŠ: Komentář: Část není příliš propojena s SC1 a SL1. Celkové ji lze označit za pojmové, konceptuálně neukotvené. Např. (str. 28) "Školy budou podporovány v diferenciaci výuky jednotlivých oblastí a zavádění modulárních prvků do výuky." Jakých modulárních prvků na úrovni ZŠ?</li> <li>●2. Omezit vnější diferenciaci vzdělávacích cest: Komentář: Zde je problém s malou akcentací komplexity vnější diferenciace. Ta začíná už v zápisu do ZŠ, výběrovými ZŠ, třídami atd. (např. zpoplatněné služby atd.). Nejde jen o VG. Další selekci představují střední školy a neprostupnost mezi maturitním a nematuritní větví. Chybí uchopení těchto problémů a opatření k nim vztahená.</li> <li>●1. Omezovat regionální disparity v kvalitě vzdělávání. Zde je nutné doplnit podpůrné pozice (objevují se v SL3) nejen dle velikosti škol atd. ale v kontextu typu území a SES školy. Stát by si měl ponechat možnost flexibilně navýšovat tyto podpůrné kapacity úměrně množství a hloubce problémů.</li> <li>●3. Omezit segregáční tendence ve školství. Komentář: Tato část hovoří o sociálních pedagogích. Ovšem nic dále nerozvádí a nespecifikuje. Etabluje se školská sociální práce ve vzdělávacím systému v ČR? Bude zajištěna provazba do systému financování, do zákona o PP apod.?</li> <li>●1. Posílit case-management a mezioborní spolupráci v práci s rizikovými rodinami a znevýhodněnými dětmi. Komentář: V dané části absentuje alespoň náznak toho, jakými cestami se vydat (legislativa, koordinace přes střední článek atd.).</li> <li>●Daná část nereflexkuje možné dopady plošného testování a především rozhodných zkoušek JPZ, společné části maturitních zkoušky (v kontextu oborové struktury) na posilování nerovnosti.</li> <li>●Absentuje rovněž uchopení žáků s odlišným mateřským jazykem (naopak je nutné ocenit, že se v textu objevuje problém etnické segregace).</li> <li>●Občas se objevují nevyjasněné koncepty či hodnotová ukotvení: Příklad: (str.27) "...abychom zajistili spravedlivé šance na dostupné kvalitní vzdělání pro každého občana bez rozdílu." Komentář: Co to znamená? Pro každého stejné na vstupu, nebo stejné na výstupu?</li> </ul> |
| 45 | Miroslav Hřebecký               | EDUin  | SL 3 | <p>Strategická linie 3: Podpora pedagogických pracovníků</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●1. Vytvořit kompetenční profil učitele. Komentář: Vytvoření kompetenčního rámce je zcela nezbytné propojit (tvořit zároveň) s vymezením nového kurikula (a rovněž v návaznosti např. na kritéria kvalitní školy ČŠI).</li> <li>●3. Posílit well-being učitelů. Komentář: Téma by mělo být reflektováno právě v kompetenčním profilu a systému podpory ped. prac.</li> </ul>   |
| 46 | Miroslav Hřebecký               | EDUin  | SL 4 | <p>Strategická linie 4: Zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●1. Vytvořit podmínky pro zvýšení odbornosti v oblasti řízení vzdělávání. Komentář: Možná zacílit program i na pracovníky středního článku.</li> <li>●2. Zavést střední článek podpory. Komentář: Jeho působnost odpovídá vymezení dle HSPV. V tomto ohledu vymezení doporučujeme ještě více upřesnit. Upřesnění by mohlo zahrnout následující oblasti působnosti:</li> <li>●Odběrněměsíční škol sdílenou podporou (administrativní, organizační a správní podpora, sdružené výkaznictví, správa budov, správa IT a ICT, servis didaktické techniky, BOZP apod.).</li> <li>●Obousměrný informační prostředník v relaci škola – MŠMT (informování o novinkách ze strany MŠMT – konceptní záměry, novinky legislativy, výzvy, sdružování a komunikace podnětů od škol směrem k centru, organizace pravidelných porad ředitelů atd.).</li> <li>●Podpora pedagogické činnosti školy (mentorská podpora učitelů k obsahu i způsobu výuky v souladu s revidovaným kurikulem, podpora inovací a spolupráce škol v území, DVPP, mediace sporů škola – rodič, provázání práce s metodickými kabinetem, strategická podpora ředitelů v ped. lídrovství a vedení školy atd.).</li> <li>●Odstraňování nerovností a zajištění rovných příležitostí ve vzdělávání (např. podpora společného vzdělávání, poradenství a metodické vedení školské sociální práce).</li> </ul> <p>Naopak nedoporučujeme zahrnout působnost v oblasti právního poradenství a naopak tuto stránku doporučujeme rozvíjet na centrální úrovni (MŠMT) skrze jednotný portál s výkladem legislativy i vzory dokumentů provázaný s kapacitně dostatečně obsazenou kvalifikovanou help line.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●Str. 36: "Do přípravy i samotné realizace zavedení středního článku podpory v území budou zapojeni rovněž zástupci KAP a MAP a dalších systémových projektů, přičemž bude zároveň vymezena jejich funkce, vzájemné působení a spolupráce v území." Komentář: Bylo by ideální zapojit i zřizovatele a ČŠI.</li> <li>●2. Realizovat výzkumy v oblasti vzdělávání a lépe využívat jejich výstupy. Komentář: V tomto ohledu je zcela zásadní doporučit institucionalizaci v rámci MŠMT, jemu podřízené organizace či vytvoření samostatného pracoviště (se schopností nejen mapovat, zadávat, ale i řídit či částečně "realizované" výzkumné potřeby).</li> </ul>  |
| 47 | Miroslav Hřebecký               | EDUin  | SL 5 | <p>SLS: 5.1 Zajištění financování v rámci jednotlivých strategických linií</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>●(str. 39) "Nezbytnou podmínkou pro naplnění vtyčených strategických cílů je navýšení financování vzdělávacího systému, měřeno jako podíl celkových výdajů na vzdělávání k HDP, a to až na úroveň průměru zemí OECD. Komentář: Tohoto cíle již budeme brzy dosahovat - viz aktuální data ČŠÚ. Tj. ambice by měla být vyšší a směřovat na úroveň těch nejlépe hodnocených vzdělávacích systémů v EU či OECD.</li> </ul>   |
| 48 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SC 1 | <p>Původní text</p> <p>Cílem vzdělávání v následující dekádě musí být základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak ve prospěch rozvoje celé společnosti.</p> <p>Návrh nové formulace</p> <p>Cílem vzdělávání v následující dekádě musí být základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak s ohledem na druhé a ve prospěch rozvoje celé společnosti.</p> <p>Zdůvodnění</p> <p>Vlastní rozvoj se děje jen vzhledem a ve vztahu k druhým. „Stávám se sám sebou, když říkám ty.“ formuloval Martin Buber a nikdy ne na úkor druhých „jsme silní natolik, nakolik je silný nejslabší z nás.“ Toto kritérium pojmenovává důležitou kvalitu humanity a má konkrétní dopad na kvalitu klimatu v učící se skupině a druhotně ve společnosti.</p>   |

|    |                                 |  |      |   |
|----|---------------------------------|--|------|---|
| 49 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>V současné verzi se píše o nástrojích pro ověřování dosažených kompetencí a gramotností.<br/>Rád bych, aby bylo uvedeno, co se myslí nástroji pro ověřování dosažených kompetencí a gramotností.<br/>Protože se domnívám, že volba těchto nástrojů zásadním způsobem ovlivní charakter výuky (bez toho vidím riziko "učení pro testy").</p>  |
| 50 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SC 1 | <p><b>Původní text</b><br/>Původní role a postavení formálního vzdělávání se mění. Rychlost technologických, hospodářských, sociálních, kulturních, ale i environmentálních změn je bezprecedentní. Navíc lze očekávat, že se tempo proměn bude i nadále zvyšovat. Tyto hluboké transformace bývají taktéž nazývány čtvrtou průmyslovou revolucí. Mění se soubory dovedností, které jsou pro tradiční i nová povolání potřebné. Žáci, kteří se dnes ve školách vzdělávají, se výrazně liší od předchozích generací. Společným socializačním znakem této generace je především využívání digitálních technologií a naprosto neomezený přístup k ohromnému množství informací, které je ale třeba kriticky hodnotit a dále s nimi pracovat. Tyto a mnohé další trendy před nás staví nové výzvy, výrazně odlišné od těch, se kterými jsme se doposud setkávali.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b><br/>Původní role a postavení formálního vzdělávání se mění. Rychlost technologických, hospodářských, sociálních, kulturních, ale i environmentálních změn je bezprecedentní. Navíc lze očekávat, že se tempo proměn bude i nadále zvyšovat. Tyto hluboké transformace bývají taktéž nazývány čtvrtou průmyslovou revolucí. Mění se soubory dovedností, které jsou pro tradiční i nová povolání potřebné. Mění se i formy komunikace. Žáci, kteří se dnes ve školách vzdělávají, se výrazně liší od předchozích generací. Společným socializačním znakem této generace je především využívání digitálních technologií a naprosto neomezený přístup k ohromnému množství informací, které je ale třeba kriticky hodnotit a dále s nimi pracovat. S tím je spojena i proměna kvality sociálních kontaktů projevující se často sociálním deficitem. Tyto a mnohé další trendy před nás staví nové výzvy, výrazně odlišné od těch, se kterými jsme se doposud setkávali.</p> <p><b>Zdůvodnění</b><br/>Míra dopadu „čtvrté průmyslové revoluce“ na možnosti a kvalitu života má své konkrétní dopady na sociální a emoční inteligenci, resp. s sebou nesou určitý typ „sociální izolace“ (zřetelné např. ve specifických rysech generace „mileniálů“). Úvaha o vzdělávání pro budoucnost by měla s tímto faktem počítat. Vzdělávání by mělo nejen učit s technologiemi nakládat a uplatňovat je pro dosažení konkrétních cílů, ale také systematicky dbát na humanitu celého vzdělávacího procesu.</p> |
| 51 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SC 1 | <p><b>Původní text</b><br/>Dlouhodobé trendy vedou k nutnosti transformovat nejen vzdělávací prostředí, ale také vzdělávací obsahy i způsoby jejich předávání. Vzdělávání ve smyslu práce se znalostmi se zaměřuje méně na jejich memorování a soustředí se více na jejich pochopení, využití a vzájemné provázání, rozvoj gramotností a zvyšování kompetencí. Učitelé nebudou soustřeďovat primární pozornost jen na obsahovou znalost předmětů a pamětní reprodukci, ale zaměří se rovněž na náročnější úkoly vyžadující hlubší porozumění a praktickou aplikaci. Žáci musí umět na výzvy současné doby a zejména budoucnosti reagovat, a proto jim společně pomůžeme v tom, aby byli schopni znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty získané ve škole i mimo ni skutečně použít a využít.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b><br/>Dlouhodobé trendy vedou k nutnosti transformovat nejen vzdělávací prostředí, ale také vzdělávací obsahy i způsoby jejich předávání. Vzdělávání ve smyslu práce se znalostmi se zaměřuje méně na jejich memorování a soustředí se více na jejich pochopení, využití a vzájemné provázání, rozvoj gramotností a zvyšování kompetencí. Učitelé nebudou soustřeďovat primární pozornost jen na obsahovou znalost předmětů a pamětní reprodukci, ale zaměří se rovněž na náročnější úkoly vyžadující hlubší porozumění a praktickou aplikaci a také na schopnost žáků spolupracovat a hledat společná řešení. Žáci musí umět na výzvy současné doby a zejména budoucnosti reagovat, a proto jim společně pomůžeme v tom, aby byli schopni znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty získané ve škole i mimo ni skutečně použít a využít, měly by však těchto dovedností umět dosahovat ve spolupráci s druhými a s ohledem na ně.</p> <p><b>Zdůvodnění</b><br/>Právě díky technologiím bude v budoucnu samozřejmý otevřený přístup k informacím, k jejich získání a ověření, a to i mimo rámec školy. Schopnost sdílet je, spolupracovat při jejich vyhodnocování a nakládat s nimi vzhledem k řešení konkrétních problémů se může stát výrazným trendem a výsadním úkolem školní vzdělávání.</p>  |
| 52 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>"Vytvoříme podmínky pro rozvoj digitálního vzdělávání všech žáků a učitelů s cílem zvýšit úroveň jejich kompetencí v oblastech užívání digitálních technologií, informatického myšlení a digitální gramotnosti. Zároveň zredukujeme množství učiva v RVP."<br/>Prosím o ujistění, že smyslem redukce učiva není získání prostoru (zúžení) pro výuku digitálních technologií.<br/>Protože věta "Zároveň..." stojí bezprostředně za větou "Vytvoříme...", mám dojem, že právě takto může být Strategie interpretována - a tomu bych chtěl předejít.</p>  |
| 53 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SC 2 | <p><b>Původní text</b><br/>Žáci, kteří se dříve účastnili předškolního vzdělávání, dosahují v mezinárodních i národních šetření lepších výsledků. Proto zvýšíme účast na předškolním vzdělávání u dětí ve věku 3 až 4 let. Vzdělávání v mateřských školách musí být včasné zahájeno a zaměřeno na rozvoj kompetencí důležitých pro úspěch v dalším stupni vzdělávání a na rozvoj sociálních dovedností dětí. Zároveň je nezbytné nutně zapojovat rodiny do procesu vzdělávání. V meziresortní oblasti se zaměříme na včasnou edukaci rodičů dětí a žáků ze znevýhodněného prostředí, aby si byli vědomi důležitosti předškolního a kvalitního základního vzdělání.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b><br/>Žáci, kteří se dříve účastnili předškolního vzdělávání, dosahují v mezinárodních i národních šetření lepších výsledků. Proto zvýšíme účast na předškolním vzdělávání u dětí ve věku 3 až 4 let. Vzdělávání v mateřských školách je svěbytné vzdělávání provázející dítě v jeho specifické vývojové životní etapě. Je vhodné, aby bylo musí být včasné zahájeno a zaměřeno na rozvoj kompetencí důležitých pro rozvoj dítěte vzhledem k jeho věku a s ohledem na úspěch v dalším stupni vzdělávání a na rozvoj sociálních dovedností dětí. Zároveň je nezbytné nutně zapojovat rodiny do procesu vzdělávání. V meziresortní oblasti se zaměříme na včasnou edukaci rodičů dětí a žáků ze znevýhodněného prostředí, aby si byli vědomi důležitosti předškolního a kvalitního základního vzdělání.</p> <p><b>Zdůvodnění</b><br/>Formulace <b>degraduje předškolní vzdělávání na nástroj zvýšení efektivity vzdělávání základního.</b></p>  |
| 54 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>Současný text zmiňuje zvýšení účasti na předškolním vzdělávání u dětí ve věku 3 - 4 let.<br/>Prosím o upřesnění, v jaké míře či za jakých podmínek má ke zvýšení účasti dětí nízkého věku na předškolním vzdělávání dojít, případně ujistění, že bude zásadním způsobem brán v potaz vývoj a zralost dítěte.<br/>Neboť se domnívám, že řada dětí ve věku 3 - 4 není k vzdělávání zralá a případný "tlak" na jejich vzdělávání může mít negativní vliv na jejich budoucí vývoj.</p>   |

|    |                                 |  |      |   |
|----|---------------------------------|--|------|---|
| 55 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p><b>Původní text</b></p> <p>S ohledem na měnící se prostředí a společenský vývoj je třeba reflektovat oblast občanského vzdělávání, jehož cílem je vybavit občana kompetencemi potřebnými pro zodpovědný život v demokratické společnosti, tedy dovednostmi i znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů. Občanské vzdělávání má lidi vést k vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné a život kolem sebe. Jde tedy o schopnost jednat jako zodpovědný občan a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám, jakož i celosvětovému vývoji a udržitelnosti. Podstatná je též mediální gramotnost, kritické myšlení, schopnost uvažovat o sobě, účinně nakládat s časem a informacemi, chápat společenské dění i v mezinárodním kontextu, spolupracovat v týmech a disponovat povědomím o rozmanitosti a kulturních identitách a respektovat je.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b></p> <p>S ohledem na měnící se prostředí a společenský vývoj je třeba reflektovat oblast občanského vzdělávání, jehož cílem je vybavit občana kompetencemi potřebnými pro zodpovědný život v demokratické společnosti, tedy dovednostmi i znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů. Občanské vzdělávání má lidi vést k vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné – to předpokládá rozvoj dobrého morálního úsudku a motivace k morálnímu jednání. Jde tedy o schopnost jednat jako zodpovědný občan a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám, jakož i celosvětovému vývoji a udržitelnosti. Podstatná je též mediální gramotnost, kritické myšlení, schopnost uvažovat o sobě, účinně nakládat s časem a informacemi, chápat společenské dění i v mezinárodním kontextu, spolupracovat v týmech a disponovat povědomím o rozmanitosti a kulturních a náboženských identitách a respektovat je.</p> <p><b>Zdůvodnění</b></p> <p>Zmínka o „demokratických hodnotách a postojích“, které jsou dále rozvedeny jako respekt a tolerance, eventuálně rovný přístup ke vzdělání, lidská práva, gender, apod., je vzhledem k významu spíše zkratkovitá. Demokracie je politický systém, který žije z hodnot jiných systémů, neumí vytvořit svoje (viz např. Böckenferderovo dilema). Jinými slovy, demokracie je tak kvalitní, jak kvalitní je žitá morálka občanů. Dokument se tváří, jako kdyby problémy např. s rizikovým chováním žáků byly spojené pouze s psychohygienou, fungováním školních psychologů, apod., tedy záležitostí psychologie. Připravovat na osobní život přitom vyžaduje především rozvoj dobrého morálního úsudku a motivace k morálnímu jednání.</p> |
| 56 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p><b>Původní text</b></p> <p>1. Promítnout principy udržitelného rozvoje do vzdělávání</p> <p>Oblast trvale udržitelného rozvoje, její průřezová reflexe a zohlednění v rámci forem a metod vzdělávání je nezbytným předpokladem pro pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje, a to na lokální, národní i globální úrovni. Chceme zajistit, aby všichni nabývali znalostí a dovedností potřebných k prosazování udržitelného rozvoje, mimo jiné prostřednictvím vzdělávání zaměřeného na udržitelný rozvoj a udržitelný způsob života, lidská práva, genderovou rovnost, prosazování kultury míru a nenásilí, občanství a uznávání kulturní rozmanitosti a přínosu kultury k udržitelnému rozvoji.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b></p> <p>1. Promítnout principy udržitelného rozvoje do vzdělávání</p> <p>Oblast trvale udržitelného rozvoje, její průřezová reflexe a zohlednění v rámci forem a metod vzdělávání je nezbytným předpokladem pro pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje, a to na lokální, národní i globální úrovni. Zásadní je hledat integrální řešení, která zahrnou interakce přírodních systémů mezi sebou i se sociálními systémy. Kromě přírodního dědictví existuje historické, umělecké a kulturní dědictví. Je třeba integrovat dějiny, kulturu a architekturu určitého místa a ochránit jeho původní identitu. Chceme zajistit, aby všichni nabývali znalostí a dovedností potřebných k prosazování udržitelného rozvoje, mimo jiné prostřednictvím vzdělávání zaměřeného na udržitelný rozvoj a udržitelný způsob života, lidská práva, genderovou rovnost, prosazování kultury míru a nenásilí, občanství a uznávání kulturní a náboženské rozmanitosti a přínosu kultury k udržitelnému rozvoji. Důležité místo přitom přísluší mimo jiné také etickému vzdělávání. Podpoříme proto programy etické výchovy založené na rozvoji kritického myšlení a řešení problémů.</p> <p><b>Zdůvodnění</b></p> <p>Oblast lidských práv, život v míru a nenásilí jsou kmenové etické hodnoty a ne přednostně kategorie udržitelného rozvoje. Pokud mají být zahrnuty, určité stojí za zmínku i za přímou podporu.</p>   |
| 57 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>Současná verze vykazuje snahu podpořit u žáků hlubší porozumění probírané problematice místo přetěžování informacemi, která je chvályhodná (děkuji), stejně jako zmiňovaná revize kurikula.</p> <p>Uvítám ujistění, že revize kurikula proběhne s využitím poznatků i ze zahraničí (viz např. KURIKULUM ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ - ZAHRANIČNÍ REFORMY V 21. STOLETÍ; Dominik Dvořák, Jakub Holec, Michaela Dvořáková; Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta; 2018).</p> <p>Jelikož je patrné, že revize kurikul probíhá v dalších zemích a zkušenosti jsou různé - určité bychom se měli poučit mimo jiné i ze zahraničí.</p>  |
| 58 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p><b>Původní text</b></p> <p>Ukazuje se, že ve srovnání s mezinárodním průměrem čeští žáci často navštěvují školu neradi. Nechuť docházet do školy se zvětšuje na konci prvního stupně a je vyšší u chlapců. S tím souvisí i problematika rizikového chování. Mezi nejčastěji řešené problémy patří špatné vztahy mezi spolužáky, přestupky vůči školnímu řádu, šikana a kyberšikana. Chybí důraz na oblast psychohygieny, kde téměř neexistují programy prevence deprese, úzkosti, škodlivého stresu a sebevraždy. Žáci nemají dostatek informací v oblasti duševního zdraví a nemalé procento jich pociťuje úzkosti spojené se školou. Pro řešení tohoto problému je potřeba rozvíjet funkční sociální chování u žáků, což se ve vzdělávacím systému děje dosud jen v omezené míře.</p> <p><b>Návrh nové formulace</b></p> <p>Ukazuje se, že ve srovnání s mezinárodním průměrem čeští žáci často navštěvují školu neradi. Nechuť docházet do školy se zvětšuje na konci prvního stupně a je vyšší u chlapců. S tím souvisí i problematika rizikového chování. Mezi nejčastěji řešené problémy patří špatné vztahy mezi spolužáky, přestupky vůči školnímu řádu, šikana a kyberšikana. Chybí důraz na oblast psychohygieny, kde téměř neexistují programy prevence deprese, úzkosti, škodlivého stresu a sebevraždy. Žáci nemají dostatek informací v oblasti duševního zdraví a nemalé procento jich pociťuje úzkosti spojené se školou. Pro řešení tohoto problému je potřeba rozvíjet nejen funkční sociální chování u žáků, což se ve vzdělávacím systému děje dosud jen v omezené míře, ale také nabízet prostor pro otázky po smyslu.</p> <p><b>Zdůvodnění</b></p> <p>Má-li škola dát pocit bezpečí, ale nenabídne-li promyšlený otázek po smyslu, mám obavu, zda to může být uskutečnitelný cíl.</p>  |

|    |                                 |  |      |   |
|----|---------------------------------|--|------|---|
| 59 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p>Původní text</p> <p>1. Zajistit, aby RVP kladly důraz na rozvoj osobních a sociálních kompetencí napříč kurikulem</p> <p>RVP bude průřezově akcentovat rozvoj osobních a sociálních kompetencí žáků. Budou reflektována témata psychohygieny, psychosomatiky, duševních změn, duševního rozvoje, duševní hygieny, duševního a sociálního zdraví. Budeme klást větší důraz na prevenci rizikových forem chování. Získávání kompetencí v těchto oblastech pomůže zajistit rozvoj sociální senzitivity, interpersonální percepcie a empatie.</p> <p>Zároveň skrze ně bude rozvíjena schopnost sebepoznávání, umožňující reflexi a regulaci vlastních duševních stavů. Žáci budou schopni lépe vyjadřovat své vlastní pocity, uplatňovat vhodné metody komunikace a uvědomovat si stereotypy a předsudky. Zlepší se schopnost žáků vhodně reagovat na obtížné situace a budou schopni aplikovat zdravé způsoby zvládnání stresu. Tato témata budou akcentována v primárně preventivním působení škol. Jejich součástí budou též aktivity vedoucí k destigmatizaci duševních chorob.</p> <p>Návrh nové formulace</p> <p>1. Zajistit, aby RVP kladly důraz na rozvoj osobních a sociálních kompetencí napříč kurikulem</p> <p>RVP bude průřezově akcentovat rozvoj osobních a sociálních kompetencí žáků. Budou reflektována témata psychohygieny, psychosomatiky, duševních změn, duševního rozvoje, duševní hygieny, duševního a sociálního zdraví. Budeme klást větší důraz na prevenci rizikových forem chování. Získávání kompetencí v těchto oblastech pomůže zajistit rozvoj sociální senzitivity, interpersonální percepcie a empatie. Podpoříme finančně implementaci didaktických programů, které to umí dělat systematicky, a to nejprve jako nabídku pro další vzdělávání učitelů a posléze jako podporu jejich implementace do různých vzdělávacích oblastí nebo jako vytvoření další vzdělávací oblasti.</p> <p>Zároveň skrze ně bude rozvíjena schopnost sebepoznávání, umožňující reflexi a regulaci vlastních duševních stavů. Žáci budou schopni lépe vyjadřovat své vlastní pocity, uplatňovat vhodné metody komunikace a uvědomovat si stereotypy a předsudky. Zlepší se schopnost žáků vhodně reagovat na obtížné situace a budou schopni aplikovat zdravé způsoby zvládnání stresu. Tato témata budou akcentována v primárně preventivním působení škol. Jejich součástí budou též aktivity vedoucí k destigmatizaci duševních chorob.</p> <p>Zdůvodnění</p> <p>Jelikož se jedná o důležité hledisko, doporučuji přijmout i konkrétní závazek konkrétních kroků.</p> |
| 60 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p>Původní text</p> <p>Z prognóz vývoje společnosti, z vyšší míry využívání moderních technologií včetně robotů a autonomních systémů, ale i v souvislosti s novými výzvami v environmentální, ekonomické a sociální oblasti, jako je např. udržitelný rozvoj, jednoznačně vyplývá, že se celoživotní učení stává nevyhnutelným požadavkem na jednotlivce v rámci společnosti a tento trend bude ještě nabývat na významu. Dle studií OECD dojde k transformaci většiny stávajících pozic, vzniknou nové pozice a některé stávající zcela zaniknou. Bude více než dříve nutné rozvíjet jak všeobecné, tak i odborné dovednosti po celý život. Z toho důvodu musí být budován a podporován pružný systém celoživotního učení, umožňující do něj kdykoliv vstoupit, mít možnost identifikovat potřebné znalosti a dovednosti, tyto si doplnit podle individuálních požadavků a získané dovednosti a znalosti mít možnost potvrdit v celostátně uznávaném systému.</p> <p>Návrh nové formulace</p> <p>Z prognóz vývoje společnosti, z vyšší míry využívání moderních technologií včetně robotů a autonomních systémů, ale i v souvislosti s novými výzvami v environmentální, ekonomické a sociální oblasti, jako je např. udržitelný rozvoj, jednoznačně vyplývá, že se celoživotní učení stává nevyhnutelným požadavkem na jednotlivce v rámci společnosti a tento trend bude ještě nabývat na významu. Dle studií OECD dojde k transformaci většiny stávajících pozic, vzniknou nové pozice a některé stávající zcela zaniknou. Bude více než dříve nutné rozvíjet jak všeobecné, tak i odborné dovednosti po celý život. Z toho důvodu musí být budován a podporován pružný systém celoživotního učení, umožňující do něj kdykoliv vstoupit, mít možnost identifikovat potřebné znalosti a dovednosti, tyto si doplnit podle individuálních požadavků a získané dovednosti a znalosti mít možnost potvrdit v celostátně uznávaném systému.</p> <p>Vedle toho, že flexibilita ve vzdělávání je důležitým faktorem pro uplatnění na trhu práce, je naším záměrem podpořit také takové programy, které doceňují hodnotu celoživotního vzdělávání pro samotný fakt vztahu vzdělávání a důstojnosti člověka. Proto budeme chtít podpořit projekty univerzit třetího věku, které nabídnou prostor sdílení zkušeností mezi generacemi.</p> <p>Zdůvodnění</p> <p>Vzdělání úzce souvisí s důstojností člověka a úcta ke generaci seniorů a jejich možnost se vzdělávat a sdílet zkušenosti s generací mladší je příspěvkem společnosti k jejich spokojenému stáří.</p>                          |
| 61 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>Aktuální verze dává do souvislosti formativní hodnocení a individualizaci výuky, ke které má přispět využívání digitálních technologií.</p> <p>Rád bych, aby bylo důsledně uváženo (a zpracováno), jak bude "proveditelné" tyto tři věci (formativní hodnocení, individualizace výuky a využívání digitálních technologií) souborově spojit.</p> <p>Protože v tomto je možná obsažen snad až přílišný nárok na učitele, který bude muset obsáhnout individuální zaměření žáků natolik dokonale, aby je dokázal kvalitně formativně hodnotit, a to ještě za svým způsobem ztížených podmínek (míra pohybu ve virtuálním prostoru může znamenat snížení míry skutečně osobního kontaktu, který je ale právě pro formativní hodnocení důležitý).</p>  |
| 62 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 1 | <p>Původní text</p> <p>Význam organizací v neformálním vzdělávání není jen v tom, že přímo pracují s dětmi a mládeží v jejich volném čase a prostřednictvím společných prožitků je vychovávají, ale také v tom, že většinu těchto dětí ovlivní i pro období dospívání (vedoucími se většinou stávají bývalí členové, kteří oddílem prošli) a v jejich celoživotním směřování.</p> <p>Návrh nové formulace</p> <p>Význam organizací v neformálním vzdělávání není jen v tom, že přímo pracují s dětmi a mládeží v jejich volném čase a prostřednictvím společných prožitků je vychovávají, ale také v tom, že většinu těchto dětí ovlivní i pro období dospívání (vedoucími se většinou stávají bývalí členové, kteří oddílem prošli) a v jejich celoživotním směřování.</p> <p>Zdůvodnění</p> <p>Vypadá to, že autor těchto řádek je skaut, ale proč by měl být skauting ve strategickém dokumentu takto nepřímo preferován?</p>  |
| 63 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>Nynější pracovní verze zmiňuje "Ověřování znalostí a dovedností bude probíhat v uzlových bodech základního vzdělávání ve 3., 5., 7. a 9. ročníku. Tyto uzlové body a kompetence žáků s nimi spjaté budou definovány v rámci revize RVP ZV."</p> <p>Zde bychom prosili o výrazný zásah do textu v neprospěch plošného testování žáků počínaje 3. třídou</p>   |
| 64 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1 | <p>Strategie uvádí, že "Státní maturitní zkouška bude zachována jako nástroj standardizace výstupů. Její součástí budou pouze didaktické testy."</p> <p>Prosím přinejmenším o zohlednění rozdílů mezi školami v další verzi textu, případně ještě lépe bližší vymezení úlohy státní maturitní zkoušky.</p> <p>Protože existují značné rozdíly v hodinové dotaci mezi například odbornými středními školami a gymnázii. A protože státní maturitní zkouška, didaktická, je svého druhu plošný test, tedy v rozporu s žádoucími principy Strategie (individualizace výuky, prevence "učení pro testy").</p>   |

|    |                                 |  |                     |   |
|----|---------------------------------|--|---------------------|---|
| 65 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | SL 3                | <p>Původní text</p> <p>Stabilizovat kvalitu práce učitelů a podpořit její zvyšování se ale nedaří. Dlouhodobě neadekvátní finanční ohodnocení, pomalu narůstající a dosud nedostatečná podpora práce učitele, rostoucí nároky na učitele, zvyšující se průměrný věk učitelů i jejich nedostatek na trhu práce ukazují, že pro české učitele jsou podmínky i požadavky jejich profese mimořádně náročné. Nezbytně nutnou a žádoucí podporu pedagogům je potřeba zajistit prostřednictvím širokého spektra opatření a konkrétních aktivit.</p> <p>Návrh nové formulace</p> <p>Stabilizovat kvalitu práce učitelů a podpořit její zvyšování se ale nedaří. Dlouhodobě neadekvátní finanční ohodnocení, pomalu narůstající a dosud nedostatečná podpora práce učitele, rostoucí nároky na učitele, zvyšující se průměrný věk učitelů i jejich nedostatek na trhu práce ukazují, že pro české učitele jsou podmínky i požadavky jejich profese mimořádně náročné. Nezbytně nutnou a žádoucí podporu pedagogům je potřeba zajistit prostřednictvím širokého spektra opatření a konkrétních aktivit. Jednou z nich by se měl stát kariéerní postup učitelů v souvislosti s tím, jak inovují výuku. V tomto smyslu chceme vést širokou odbornou diskusi k hledání jeho vhodných forem.</p> <p>Zdůvodnění</p> <p>V celém dokumentu chybí zmínka o kariéerním postupu - významném motivačním faktoru učitelů. Je to záměr?</p>  |
| 66 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | Implementační části | <p>Původní text</p> <p>Efektivní implementace Strategie 2030+ z velké části závisí na zajištění následujících podmínek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trvalá politická podpora</li> <li>- schopnost odolávat vlivu oponentů</li> <li>- strukturovaný implementační proces</li> <li>- dostatečné zdroje</li> <li>- efektivní koordinace</li> <li>- stabilita podmínek</li> </ul> <p>Návrh nové formulace</p> <p>Efektivní implementace Strategie 2030+ z velké části závisí na zajištění následujících podmínek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trvalá politická podpora</li> <li>- schopnost hledat v dialogu optimální řešení</li> <li>- strukturovaný implementační proces</li> <li>- dostatečné zdroje</li> <li>- efektivní koordinace</li> <li>- stabilita podmínek</li> </ul> <p>Zdůvodnění</p> <p>Školství v demokratické společnosti samozřejmě počítá s opozicí a růzností názorů, proto by měl být strategický dokument a jeho uplatnění otevřený dialogu v této různosti. Doporučuji raději toto širší pojmenování.</p>  |
| 67 | Mag. Tomáš C. Havel, Dr. theol. | Teologická fakulta JU v Českých Budějovicích, Katedra pedagogiky | obecný podnět       | <p>Tým, který dokument připravil, si zaslouží uznání. Strategie 2030+ pojmenovává řadu bolestných míst českého vzdělávacího systému a snaží se navrhnout konkrétní změny. Jak to u takového typu dokumentu bývá, je obvykle nejen zajímavé, co v něm najdeme, ale také to, co v něm (možná i záměrně) chybí.</p> <p>Při obecném pohledu je celý dokument formulován z pozice ideového pragmatismu ve vzdělávání (děti i dospělí mají být připraveni na to, aby „obstáli v dynamicky se měnícím světě 21. století“ (s. 4); „pro zajištění plnohodnotného života a dlouhodobé uplatnitelnosti jednotlivce ve společnosti a na trhu práce“ (s. 7) a nikoliv vzhledem k ideji humanity (opírající se o jedinečnost člověka a jeho důstojnost), resp. z pozice sekulárního humanismu, jak by u dokumentu o humanistickém školství bylo žádoucí. Škoda, že se v této souvislosti nepočítá s promyšlenou, systematizovanou a ověřenou nabídkou etické výchovy.</p> <p>Možná právě v důsledku této pragmatičnosti jsou „okrajové“ skupiny společnosti (děti předškolního věku a senioři) v dokumentu více méně přehlíženy a vzdělávání je v jejich případě pojmenováno pouze instrumentálně ve vztahu k „produktivnímu“ věku. Dokument dále v důsledku svého pragmatického úhlu pohledu na vzdělávání netematizuje úctu k člověku, jeho prosociální a altruistické kompetence s doceněním příslušného potenciálu pro podporu klimatu učící se skupiny a netematizuje ani metakompetence zahrnující otázky po smyslu vzdělávacího procesu, které by se mohly stát významným zdrojem motivace k učení, a to i celoživotnímu!</p> <p>U strategického dokumentu by bylo vhodné vycházet z reálných demografických prognóz, které by mohly prokázat očekávaný nárůst aktivních seniorů ve společnosti a v důsledku toho i mít konkrétní dopady na programy vzdělávání a jejich financování.</p> <p>Jako zvláštní také shledávám, jak se dokument umně vyhýbá termínu „inkluze“ a „inkluzivní vzdělávání“, ačkoliv o něm co se obsahu těchto pojmů týká, opakovaně hovoří. Jedná-li se o důsledek „politické“ korektnosti, je to u strategického dokumentu opravdu nutné?</p> |
| 68 | Václav Vlček                    | Rodič  | SC 1                | <p>Současný text zmiňuje "Vhodné využívání digitálních technologií by mělo být samozřejmostí ve všech oblastech vzdělávání, ve všech jednotlivých předmětech. [...] Díky technologickým trendům, které ovlivňují vzdělávání, mohou učitelé zefektivnit a zkvalitnit výuku, ale také snadněji rozvíjet inovativní metody a formy vzdělávání."</p> <p>Prosím o upřesnění principu či způsobu, jakým lze posoudit to "vhodné". Jde zde o intenzitu využívání digitálních technologií (jak často, jak moc budou používány)? Jde zde o způsob využívání (k osvojování vědomostí, nebo kompetencí, k jejich ověřování...?). Prosím, aby další verze ustoupila od paušálního "ve všech oblastech", resp. aby zohlednila rozdílnou možnost využití digitálních technologií podle charakteru předmětů.</p> <p>Domnívám se totiž, že je třeba poskytnout vodítko, podle kterého bude v praxi možné posoudit či ověřit, zda (nebo že) citovaný požadavek byl dostatečně naplněn.</p>   |
| 69 | Václav Vlček                    | Rodič  | SL 3                | <p>Současný text zdůrazňuje potřebnost kompetenčního profilu uživatele.</p> <p>Žádám o upřesnění, nebo naopak nižší důraz na kompetenční profil učitele.</p> <p>kompetenční profil učitele, jak je popisován, znamená velkou ambici mít důsledně pod kontrolou vzdělávání učitele, to může znamenat méně individuální zodpovědnosti učitele, více řízení - nesnižujeme ale roli učitele na "absolventa výcviku". (Nebo jak je to myšleno?)</p>  |
| 70 | Václav Vlček                    | Rodič  | SL 3                | <p>Zmiňujete posílení úlohy ředitele jako pedagogického lídra.</p> <p>Prosím o přehodnocení této pasáže ve prospěch toho, že ředitel má vytvářet podmínky pro práci pedagogů, což je specifická kompetence.</p> <p>Ředitel nestihne být také "pedagog nad pedagogy". Ředitelé mohou být přetěžováni.</p>  |
| 71 | Václav Vlček                    | Rodič  | SL 4                | <p>Strategie popisuje vytvoření Resortního informačního systému.</p> <p>Uvítám vysvětlení, jaké potřeby bude systém řešit. Vznik takového systému musí předcházet rozsáhlá diskuse s uživateli, studie proveditelnosti, kvalitní zadání - prosím o zohlednění v textu.</p> <p>Ministerstvo může jistě ocenit některá data týkající se činnosti škol. Těžko si ovšem představit, že stejná data budou potřebovat školy. Vzniká pak otázka, jestli školám spíše nevznikne zátěž (pořizování dat).</p>   |

|    |                      |  |                     |  |
|----|----------------------|--|---------------------|--|
| 72 | Václav Vlček         | Rodič  | obecný podnět       | <p>Implementační část, ale obecně Strategie jako by říkala:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klasická frontální výuka už neplní svůj účel (Skoro bychom mohli říci, že ani v minulosti nebyla optimální.)</li> <li>- A je tomu tak proto, že dnes mají žáci individuální zájmy (a širokou nabídku možností v on-line světě).</li> <li>- A proto je třeba individualizovat vzdělávání.</li> <li>- A proto je třeba učit žáky používat digitální komunikační technologie.</li> <li>- A s tím ještě souvisí, že potřebujeme klást důraz na formativní hodnocení, aby se žáci individuálně sice, ale hlavně správně, vzdělávali.</li> </ul> <p>Prosim o zamyslení, jestli jsou všechny takovéto cíle v souladu a nad častým opakováním důrazu na digitální technologie. Je skvělé, pokud učitel vede žáka k objevování toho, oč má přirozený zájem a na co má talent. A je dobře, že s tím Strategie pracuje. Je to ovšem zároveň ambiciózní cíl. Nebude se žák trávit čas v online světě učitelé spíše vzdalovat? Může být učitel odborník na svůj předmět, individualizovat výuku a ještě formativně hodnotit "vzdáleného" žáka?</p>   |
| 73 | Karel Tichý          | Ministerstvo pro místní rozvoj                                   | Implementační části | <p>Náš podnět směřuje primárně k implementační kartě „Zvýšení kvality vzdělávání ve strukturálně postižených regionech“.</p> <p>Nejprve jedna obecná poznámka k problematice regionalizace opatření v rámci této implementační karty - předně je potřeba konstatovat, že je z hlediska dat srozumitelné, že opatření míří do Karlovarského a Ústeckého kraje (z pohledu výsledků PISA se Moravskoslezský do opatření jako celek "nevejde"). Dáváme však ke zvážení možnost nevycházet v regionalizaci pouze podle krajů, jsou to příliš velké jednotky, někde by bylo potřeba zvážit podporu i podle okresů – typicky okres Karviná (citace str. 2 Na druhou stranu, analýza na úrovni ORP poodkryvá komplexnější obraz, kde stále existují významné rozdíly uvnitř krajů a mohou existovat i mezi jednotlivými částmi obcí a školami.) Podle našeho názoru není důvod podporu cílit jen celkově do krajů, ale přinejmenším v Moravskoslezském kraji lze prokazatelně zařadit i některé okresy nebo ORP.</p> <p>Podněty k jednotlivým navrženým klíčovými aktivitám v rámci implementační karty „Zvýšení kvality vzdělávání ve strukturálně postižených regionech“:</p> <p>KA 1.1.<br/>A/ Myšlenka DVPP, které bude realizováno přímo ve školách je velmi dobrá, bude tak možné zacyklit průběh vzdělávání na potřeby a klima přímo jednotlivých škol. V rámci KA nejsou zcela jasná kritéria výběru škol, které budou mít přístup k podpůrným službám NPI (koordinace, nabídka vzdělávání - moduly DVPP). Z textu vyplývá, že si toto vzdělávání budou školy, případně zřizovatelé, vybírat dobrovolně na základě zájmu. Vhodné by bylo školy do programu začleňovat na základě výsledků automaticky. To by zvýšilo účinnost opatření a zároveň umožnilo lépe nastavit kapacity. Slabým místem přitom nejsou kapacity ke koordinaci, ale kvalitní vzdělavatelé pro takové DVPP a jasně formulované vzdělávací obsahy. Dáváme ke zvážení možnost podporovat vzdělávání i on-line formou. Mohla by např. vzniknout určitá „videobanka“, kterou by mohli relevantní pedagogičtí pracovníci sdílet.</p> <p>Vedle vzdělávání je třeba přenášet zkušenost a podporovat profesionalitu pedagogů, kteří pracují se sociálně vyloučenými žáky. Využívat nástrojů, jako je supervize a intervize, online individuální konzultace pro pedagogy, asistenty pedagoga a profese v ŠPP.</p> <p>C/ Je potřeba udělat také analýzu curricula uvedených podpůrných profesí. Speciální pedagogové, stejně jako školní psychologové jsou naprosto nedostatečně seznamováni s problematikou sociálního vyloučení a se speciálními vzdělávacími potřebami žáků z tohoto prostředí.</p> <p>D/ Příliš obecně formulované. Mezisektorová spolupráce musí mít konkrétní cíle a soustředit se na definované problémy. Např. cílená spolupráce školy, lékařů a SPOD by si měla klást za cíl minimalizaci absence žáků ve škole ze znevýhodněného prostředí ve školách, naprosto klíčovým cílem je minimalizovat migraci mezi obyvatelstvem u rodin s dětmi. Srovnatelně velkou bariérou, jako infrastruktura pro digitální výuku, je připravenost pedagogů na ni. I zde jde primárně o další vzdělávání.</p> <p>KA 2.1<br/>Obsah KA má v podstatě relevantní obsah, avšak nejsme toho názoru, že tato problematika patří v případě strukturálně postižených krajů mezi ty zásadnější.</p> <p>KA 3.2<br/>Velmi důležitá opatření. Specificky zdůrazňujeme potřebu spolupráce škol s akreditovanými poskytovateli sociálních služeb, jde o terénní sociální služby, které se zaměřují právě na děti a rodiče. Umístění této služby opět přímo do školy, nebo alespoň jednoho pracovníka sociální služby, by bylo výraznou přidanou hodnotou. OSPOD má řadu dalších úkolů a omezené kapacity, sociální služby jsou financovány kraji, nepředstavovalo by to velkou finanční zátěž, ale sdílení sociálního klimatu sociálního pracovníka a školy, bych viděla jako užitečné a nadějně pro zlepšení.</p> <p>KA 4.1<br/>Toto opatření rozhodně doporučujeme rozšířit minimálně o Ústecký kraj, bez ohledu na skutečnost přítomnosti UJEP. Obecně však dáváme ke zvážení regionalizaci jako celek - viz vstupní obecná poznámka.</p> |
| 74 | Havlíčková Jaroslava | Krajský úřad Plzeňského kraje, odbor školství, mládeže a sportu, | SL 4                | <p>Strategická linie 4: Zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce</p> <p>V návrhu strategie se uvádí, že vzdělávací systém v České republice se vyznačuje velmi vysokou mírou decentralizace řízení, dále se uvádí nadměrné administrativní zatížení, které je patrné zejména u škol menších zřizovatelů, je spojeno rovněž s povinnostmi vyplývajícími z právní subjektivity škol.</p> <p>Krajský úřad Plzeňského kraje roli středního článku již v současné době ve velké míře zastává v rámci stávající legislativy. Pravidelně pořádá setkávání pracovníků školství ORP, ředitelů škol a školských zařízení v rámci ORP, nabízí ředitelům metodickou pomoc v oblasti ekonomické i organizační. Informuje ředitele na území celého kraje o nových právních předpisech, poskytuje poradenskou činnost. V kraji je již nyní vytvořen fungující systém podpory (KÚPK, krajské centrum vzdělávání, NPI ČR, ČŠI apod.). Domníváme se tedy, že střední články mohou z velké části již nyní zastávat krajské úřady (v souladu s opatřením č. 1 implementační karty Podpora a řízení škol jsou na úrovni kraje zabezpečovány body 4, 5, 6, 7 a 9).</p> <p>Další úkoly související např. s projektovým řízením, vedením účetnictví apod. by krajské úřady s personálním posílením mohly vykonávat na úrovni středního článku také.</p> <p>K vyřešení této problematiky navrhujeme rovněž personální posílení v každé škole, aby administrativu mohli vykonávat nepedagogičtí pracovníci. Je nezbytné ponechat školám a školským zařízením právní subjektivitu, což je v rozporu s opatřením č. 2 implementační karty Podpora a řízení škol.</p> <p>Považujeme za zbytečné, aby v kraji vznikla další struktura (tzv. střední článek), která by v podstatě kopírovala již nastavenou a zaběhnutou spolupráci v území. Domníváme se také, že vznik středního článku řízení škol by byl finančně náročný a problematický z hlediska obsazování nově vzniklých pozic kvalifikovanými pracovníky.</p> <p>Doporučení Plzeňského kraje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-do školského zákona opětovně zakotvit metodickou pomoc krajských úřadů školám a školským zařízením na území kraje v oblasti organizace a řízení školy (s výjimkou metodické podpory pedagogického vedení škol – tu by zajišťoval NPI ČR v přímé vazbě na model „kvalitní školy“ ČŠI)</li> <li>-ponechat školám a školským zařízením právní subjektivitu</li> <li>-povinně zřizovat školské odbory na úrovni všech ORP obsazené kvalifikovanými pracovníky</li> <li>-průběžné vzdělávání pedagogů a ředitelů škol ponechat v kompetenci akreditovaných vzdělávacích organizací v kraji</li> </ul>  |

|    |              |   |                    |   |
|----|--------------|---|--------------------|---|
| 75 | Hanus Daniel | Český svaz vědeckotechnických společností | SL 1               | <p>Navrhujeme nový text ke vložení pod bodem:<br/>1.4 Vzdělávání v přírodních vědách, technologiích, inženýrství, matematice a STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics)</p> <p>Současný hospodářský rozvoj společnosti se poprvé v historii lidské civilizace nachází situaci, která je v zásadní míře vytvářena vědeckými poznatky a technologiemi, které zabezpečují, ale také formují lidské potřeby - výrobky a služby. Jsou to už dnes známé, ale především zcela nové postupy založené na znalostech matematických postupů a přírodních věd aplikovaných v různých typech technologií a s použitím inženýrských přístupů realizovaných. Budoucí svět bude založen na inovacích, jejichž zdrojem budou kompetence STEM. Budou to nejen věci, systémy a služby bezprostředně související s rozvojem digitálních znalostí, jako je informační technika, automatizace, robotizace, inteligentní kybernetické systémy, umělá inteligence, Big Data a pod., ale i další - přímo na digitální poznatky nenavazující - jako jsou materiálové vědy, nanotechnologie, biotechnologie, moderní medicína, nové chemické a jaderné technologie, atd. Budou to také nové sofistikované technologie, které ještě dnes nejsou zformovány, přičemž jejich predikování přináší přesto výzvu vzdělávacím systémům s očekáváním, že na jejich přijetí bude generace nyní vzdělávaných připravena. Koncept STEM je založen na překonávání roztržitosti učiva na uzavřené, málo spolu komunikující celky a jeho podstatou je integrace a interdisciplinarita. Důraz je kladen na využívání znalostí ke kreativním aktivitám a týmové spolupráci, což má vést k reálným výsledkům. Propojování jednotlivých disciplín a jejich uplatňování pro praktické využití vede k získávání kritického myšlení a chápání principů podnikavosti a environmentálních problémů. STEM gramotnost se tak stává rozhodující součástí kompetencí a pracovních schopností nezbytných pro uplatnění na proměnném a stále se vyvíjejícím trhu práce.</p> <p>1. Zajistit podporu vzdělávání principů STEM<br/>Zabezpečit možnost faktického a zároveň flexibilního provázání disciplín z oblasti přírodních věd a matematiky a vytváření jejich návaznosti na obecné a speciální technologie a základy inženýrských činností. Takto nabyté znalosti a především dovednosti a postoje, které jsou vnitřním principem konceptu, vyúsťují do STEM gramotnosti, která je základní výbavou zájemců o pracovní pozice na inovujícím se a transformujícím se trhu práce. Základy koncepce STEM je žádoucí využívat ve vzdělávacích programech a učebních postupech všech vzdělávacích institucí, počínaje předškolní výchovou až po školy terciární, a bez ohledu na to, zda poskytují všeobecné nebo odborné vzdělávání.</p> <p>2. Personální zabezpečení výuky a výchovy STEM<br/>Od pedagogů zajišťujících výuku v matematice a v přírodních vědách bude koncept STEM vyžadovat vytvářet vzdělávací postup a formy, které umožní dosáhnout požadované interdisciplinarit. Zpracovatelé RVP a ŠVP v těchto disciplínách a předmětech technického zaměření, respektive v zaměřeních jim blízkých, budou návrhy modernizovaných VP zpracovávat s ohledem na základy konceptu STEM. Při obojím se budou využívat zkušenosti zemí, které již STEM zavedly a budou organizovány odborné diskusní akce, které poskytnou dotčeným pedagogům poznatky potřebné k zavádění nových individuálních vzdělávacích a výchovných postupů. Budou řešeny podmínky pro zapojení externích expertů při naplňování konceptu STEM, především v oblasti technologií a inženýrství, i s případným přímým zapojením do vzdělávacího procesu.</p> <p>Další body v dané strategické linii přecházet.</p> |
| 76 | Jiří Košárek | Aliance pro sebeřízené vzdělávání z. s.   | Implementační část | <p>Za nejproblematičtější návrhy považujeme: jádrové učivo - pro jednoho může být učivo definované jako jádrové skutečně potřebné k dosahování jim stanovených cílů a rozvíjení schopností, dovedností. Pro jiného bude stejný obsah vzdělávání brzdou v poznávání vlastních vloh, rozvíjení schopností a znalostí. Lidé se specializují velmi různě a pokud bychom jim nebránili v následování vlastních zájmů a vloh, diferencovali by se a specializovali mnohem šířeji a hlouběji. Ať mají školy a jednotliví lidé možnost zvolit si volně vlastní obsah a způsob vzdělávání. Což by mohlo vést ke vzniku nových profesí, inovacím, spokojenosti lidí. O znevýhodněné děti a jejich rodiny pečovat cíleně, poskytovat jim nové sociálně vzdělávací služby, namísto plošně vymáhaných opatření.</p> <p>kontrola/evaluace – nevyžádaná a vnucená zpětná vazba, hodnocení, srovnávání, kontrola jsou v přímém protikladu k vnitřní motivaci, protože účinně brání prožitku bezpečného prostředí při učení. Lidé vnímají, byť skrytou kontrolu a řízení. Tedy i tajně prováděná kontrola a hodnocení – testování, narušuje důvěru mezi učícím se a kontrolujícím i vnitřní motivaci k učení. Takový vzájemný vztah lidé vnímají, byť nevědomě.</p> <p>přidané uzlové body ověřování dosahování klíčových kompetencí žáků – opět, vnitřní motivaci nezvyší kontrola a řízení, ale naopak důvěra to, když lidé dopustí vzájemně svou autonomii a naučí se vnímat co cítí a potřebují a efektivně o tom komunikovat. Neexistuje žádná evaluace, která by efektivně hodnotila dosahování kompetencí, protože každý člověk je jiný, učí se v jiný čas a jiné věci a zraje, vyvíjí se odlišně. Od osvojování obsahů, přes komunikaci po komplexní sebeřízení. Existuje jen jeden účinný způsob, jak zjistit, zda člověk ve světě cítí bezpečí a orientuje se v něm. Tím je rozhovor a investice času do sounáležitosti s jedním konkrétním člověkem a zjištění, zda má či nemá naplněné potřeby a jak se cítí. Velmi malé děti o tomto dokáží komunikovat, pokud jsou od počátku vnímány a slyšeny.</p> <p>absence pojmenování a vyzdvíhnutí důležitosti nástrojů podmiňujících vnitřní motivaci – strategie i navrhovaná opatření opomíjí to, co podmiňuje vnitřní motivaci k učení. Bezpečné prostředí založené na důvěře – a popis toho, co to je. Prostředí, kde jsou lidé dobrovolně, kde si lidé věří, mohou být před sebou uvolnění, autentičtí, mohou otevřeně komunikovat o čemkoli, nehodnotí se vzájemně, nesrovnávají, nevyvíjejí tlak na výkon, netestují a nekontrolují se nevyžádaně, mají vždy možnost říci ne a skončit, mají možnost volně zkoumat, tvořit, komunikovat a naplňovat své potřeby, kde jsou lidé různého věku a mohou se volně tázat, spolupracovat na reálných výzvách a žít svůj život.</p> <p>Výzkum a zdroje k vnitřní a vnější motivaci:<br/><a href="https://en.wikipedia.org/wiki/Self-determination_theory">https://en.wikipedia.org/wiki/Self-determination_theory</a></p> <p>Výzkum a zdroje vnitřní motivace, proces učení, neurověda, sebeřízené vzdělávání<br/><a href="https://seberizenevzdelavani.cz/zdroje-a-vyzkum/">https://seberizenevzdelavani.cz/zdroje-a-vyzkum/</a></p>   |

|    |                      |   |  |  |
|----|----------------------|---|--|--|
| 77 | Mgr. Dagmar Kasalová | Krajský úřad Libereckého kraje, odbor školství, mládeže, tělovýchovy a sportu | Podněty ke konkrétním oblastem ve vzdělávání obsažených v navrhované Strategii 2030+ | <p>Připomínky Libereckého kraje k dokumentu Strategie 2030+</p> <p>1)Střední článek podpory<br/>Nesouhlasíme s předloženou koncepcí středního článku řízení. Potřeba metodické pomoci a podpory v různých oblastech nepochybně existuje, nicméně navržený koncept považujeme za nefunkční. Vytvoření jakéhosi mezičlánku bez faktických kompetencí a odpovědnosti nepovede ke zlepšení situace, bude naopak třístit síly erudovaných odborníků, kterých není mnoho, a znepečitelní již tak složitou strukturu kompetencí a vazeb ve školství. Naplnění cíle tohoto opatření by přispěla spíše podpora vytvoření a finančního zajištění pracovních míst v rámci odborů školství krajských úřadů, čímž by se vytvořil větší prostor pro metodickou činnost a podporu. Přímou v daném území mezi odborně erudovanými spolupracovníky lze vychovat odborníky na jednotlivé oblasti školství. Představa, že se tito odborníci v krajích jen tak objeví, je naivní.</p> <p>2)Kariérové poradenství<br/>Dokument „Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+“ obsahuje celou kapitolu věnující se oblasti kariérového poradenství ve vzdělávání (Strategická linie 1F), ve které popisuje potřebu vytvoření systémového rámce celoživotního poradenství. Ovšem text samotné „Strategie 2030+“ o kariérovém poradenství explicitně nehovoří. Téma kariérového poradenství je načrtnuto v implementační kartě „Inovace oborové soustavy“, a to konkrétně jako podpora v rámci revidovaného RVP a aktivitách zaměřených na rozvoj dovedností pedagogů podporovat žáky v dokončení studia a v rámci jejich přechodu na trh práce. To ovšem neřeší současný problém škol (především základních), které mají v rámci vzdělávání a výchovy povinnost poskytovat kariérové poradenství (většinou vykonávají výchovní poradci, případně je kariérové poradenství poskytováno v rámci služeb školních poradenských pracovišť na školách). Chceme-li do budoucna snížit riziko předčasných odchodů ze vzdělávání, případně migrace žáků v rámci sekundárního vzdělávání, je zapotřebí začít s intenzivní metodickou podporou pedagogů v oblasti kariérového poradenství již nyní. Proto by bylo vhodné stanovit alespoň základní rámec kariérového poradenství pro základní školy, a to souběžně s revizí RVP ZV, ve kterém by se mělo téma kariérového rozvoje žáků objevit – např. v oblasti Člověk a svět práce.</p> <p>3)Vyšší odborné školy<br/>Ve „Strategii 2030+“ je téma vyšších odborných škol zmíněno ve strategické linii 1.7. Bohužel není explicitně vyjádřeno, jakým způsobem MŠMT chce podpořit motivaci žáků pro studium v tomto typu škol, pouze vyjadřuje zájem na oborové propustnosti a uznávání částečného vzdělávání. Bylo by vhodné přidat klíčovou aktivitu zaměřenou pouze na VOŠ a záměr MŠMT v této oblasti (v diskusi k implementační kartě „Inovace oborové soustavy“ bylo na toto téma několikrát hovořeno, MŠMT sdělilo, že se chce na tuto oblast zaměřit, ale cíl zůstal neustále nejasný).</p> <p>4)Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání<br/>„Strategie 2030+“ se zabývá také rovnými příležitostmi ve vzdělávání a celá strategická linie 2 je věnována tomuto tématu. Jedním z cílů v oblasti „disparity a segregace“ je zvýšení financování podpůrných profesí. Toto ale neřeší problém nedostatku odborníků v těchto profesích (je málo školních psychologů, je málo speciálních pedagogů, sociální pedagog není pedagogickým pracovníkem podle zákona č. 563/2004 Sb., přesto je zmíněn ve strategii).<br/>V Liberci 10. 7. 2020 Zpracovaly: JUDr. Helena Vašková, Mgr. Dagmar Kasalová</p> |
| 78 | anonymní             | učitel  | obecný podnět  | <p>Vážený pane jednatele,</p> <p>prostudoval jsem si materiál Strategie 2030+ (viz web MŠMT). Jistě chválný počín! Pokud se jedná o dílčí materiál, k němuž mi chybí ještě nějaké přílohy, pak budíž. Postrádám například podrobnější definici základních pojmů. Také bych se přimlouval za větší důraz na získání znalostí a dovedností (řekněme definice základů všeobecného vzdělání?), nejen dnes populárních kompetencí. Pokud bych se měl vyjadřovat k RVP, vydalo by to na samostatnou diskusi (ty dnešní mi přijdou dost jednostranně definované, poměrně nevyvážené, místy až chaotické). Těž mi není tak docela jasná úloha "uzlových bodů" (cośi na způsob průřezových témat?). K otázce digitalizace bych se též vyjádřil raději stručně (dle mne si často žáci s technikou hrají, nikoliv vědomě a cíleně s ní pracují, neznajíce například základní pravidla práce s relevantními daty).</p> <p>Připojuji několikero otázek, které mne při čtení napadly: Trvale udržitelný rozvoj navazuje na dříve známé TUŽ? Jak chcete výuku individualizovat, nemajíce definované základy (osnovy) jednotlivých předmětů, včetně průřezových témat (logických a smysluplných)? Proč nadále víceletá gymnázia mnohde dublují II. stupeň (nelze administrativně omezit jejich počet, například omezeným vydáváním dalších akreditací? ... pojďme si jasně říct - chceme soustavu I., II., III. stupeň s několika výběrovými školami odlišného typu, případně chceme systém s osmiletými gymnázii a několik škol, kde by ti opravdu slabší mohli absolvovat ty základy všeobecného vzdělání během tří, čtyř let? ... buď jedno, nebo druhé ... k čemu dnešní kočko-pes??) Jak chceme zajistit hlubší porozumění konkrétní problematice, když nemáme zajištěný dostupné kvalitní zdroje (vydávané, případně alespoň garantované seriózními pracovišti)? Jak souvisí individualizace s digitalizací (informatika je pouze jeden z předmětů ... pro některé žáky, mimochodem, dost náročný)? Pokud chceme jednotný výstup (?), tak potom trváme na jednotném výstupu - jestli ale chceme zachovat autonomii škol, pak zrušíme alespoň jednotné přijímačky. Poněkud mi uniká definice a pozice uzlových bodů - daly by se někde dohledat podrobnosti? Co to jsou digitální odznaky (s tím souvisí i Vámi navrhovaná devalvace standardních výchovně-vzdělávacích výstupů? Co to je case-management, well-being učitelů???) Možná by šla zvýšit atraktivita učitelského povolání nejen vhodnými benefity, ale i osvětou? A osvědčil se ten decentralizovaný systém (v souvislosti s dlouhodobě klesající úrovní českých škol ... možná se mylím?)? Zavaděním tzv. středního článku podpory se v podstatě vracíme ke starým, osvědčeným školským úřadům, že?</p>   |
| 79 | anonymní             | Moravskoslezský kraj - Krajský úřad, Odbor školství, mládeže a sportu         | Zahrnuje více oblastí - viz Text podnětu.  | <p>Zásadní je skutečnost, že v rámci celého dokumentu (ani v rámci implementačních karet) není uvedeno, kdo bude gestorem a zejména realizátorem jednotlivých opatření. Nastavení gestorů a realizátorů považujeme v této souvislosti za nezbytné.</p> <p>Ve Strategii postrádáme komplexní řešení oblasti kariérového poradenství.</p> <p>Strategická linie 1<br/>1.2 Inovace ve vzdělávání<br/>3. Podpořit principy sdílení<br/>Jako problematiku vnímáme ochotu škol sdílet své know-how. Pro inovativní školy se jedná o konkurenční výhodu, o kterou sdílením mohou přijít.</p> <p>Strategická linie 4<br/>4.1 Koncentrace odborných kapacit<br/>2. Zavést střední článek podpory<br/>Navrženou koncepcí považujeme za nevhodnou.</p> <p>Strategická linie 5<br/>5.1 Zajištění financování v rámci jednotlivých strategických linií<br/>1. Posílit financování v oblasti proměny obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání<br/>"Zřizovatelé musí zajistit školám adekvátní technické zázemí a materiální podmínky k uskutečňování vzdělávacího programu v celé jeho komplexnosti" – zřizovatelé jsou takto ukládány povinnosti bez vazby na posílení finančních zdrojů.</p> <p>Implementace<br/>Struktura prací prostřednictvím karet opatření<br/>V dokumentu je uveden výčet oblastí, které mají obsahovat karty klíčových opatření. V jednotlivých kartách však není uvedena gešční odpovědnost ani nejsou vyčísleny náklady na realizaci opatření.</p>   |
| 80 | Jana Kratochvílová   | Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta MU                                    | SL 3   | <p>Str. 31 odst. 1. Vytvořit kompetenční profil učitele<br/>Kompetenční profil učitele vítáme. Na Pdf MU jsme společně s učiteli z 50 škol vytvořili Standard kvality profesních kompetencí studentů učitelství (<a href="https://www.ped.muni.cz/pedagogika/standardsy-aktual/">https://www.ped.muni.cz/pedagogika/standardsy-aktual/</a>). Obdobné standardy mohly vzniknout i na jiných fakultách. To je třeba vzít v potaz. Bude to o hledání konsensu s Pdf?<br/>Str. 32 odst. 3. Zvýšit atraktivitu učitelské profese a získat kvalitní nové učitele<br/>Na Pdf fungují již 6. rokem reflektované praxe. V posledních třech letech jsme pracovali na budování společenství praxe: partnerství akad. pracovníci, škola, studenti. Do výuky zapojujeme učitele z praxe, zpravidla v tandemu. Zkušenosti nám říkají, že nejpodstatnější z hlediska praxe je kvalita provázejícího učitele- ta by měla být součástí kariérového řádu. Provázející učitel není totiž, co uvádějí učitel na škole. Potřebuje být provázan s Pdf, znát systém profesní přípravy, poskytovat kvalitní zpětnou vazbu studentovi, mít čas na studenta. Měl by mít kval. studium a tomu snížený úvazek či příplatek, měl by to být expert. Oficiální role provázejícího učitele v ČR chybí.<br/>Str. 32 odst. 4. Podpořit začínající a uvádějící učitele<br/>Součástí systému podpory by měly být Pdf. Měly by mít možnost reagovat na úpravu kurikula a nabízet DVPP, pokračovat v práci se studenty, které znají.</p>   |



|    |                                  |   |      |   |
|----|----------------------------------|---|------|---|
| 81 | Kateřina Borovinová              | Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, příspěvková organizace    | SL 1 | <p>Str. 24 navrhujeme do prvního odstavce doplnit:<br/> Základním východiskem je koncept celoživotního učení, tedy připravenost jednotlivce učit se během celého života. Rolí vzdělávacího systému je mj. vytvářet u žáků pozitivní vztah k učení a připravit je na to, že se budou kontinuálně učit v průběhu celého života novým věcem. Úkolem vzdělávacích institucí je vést lidi v jakémkoliv věku &gt;&gt;k podnikavosti v rovině osobní, profesní a společenské&lt;&lt; - k tomu, aby si osvojili dovednost samostatně se učit a v souladu se svými schopnostmi vyhledávat příležitosti, jak tyto své dovednosti a znalosti uplatnit v praxi. Přínos úpravy: Inspirace pro zařízení výchovy k podnikavosti do revizí RVP, do DVPP i vzdělávání budoucích pedagogů.</p> <p>Str. 26 opomíjí střediska ekologické výchovy, řada z nich je v ČR osvědčeným modelem a příkladem dobré praxe – mnohaletá praxe je dokladem kvalitního propojení neformálního a formálního vzdělávání dětí, žáků, pedagogů i studentů pedagogických fakult. Navrhujeme text doplnit: .<br/> ...školy všech stupňů budeme podporovat ve spolupráci s dalšími mimoškolními organizacemi (např. NNO), zaměstnavateli a odbornými pracovišti (např. knihovny), centry excelence, &gt;&gt;středisky ekologické výchovy&lt;&lt;, včetně nabídky vzdělávacích služeb, programů, soutěží a stimulačních mimoškolních aktivit (odborná soustředění, přípravné kurzy, on-line vzdělávání, badatelská činnost aj.).<br/> Přínos úpravy: Strategie poukazuje na to, že Střediska EV jsou pro žáky a pedagogy vhodnou příležitostí k neformálnímu vzdělávání.</p>   |
| 82 | Kateřina Borovinová              | Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, příspěvková organizace    | SL 1 | <p>Str. 12–13<br/> Název kapitoly "1.1 Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání" čtenáři Strategie 2030+ napovídá, že se zde řeší vyváženě tři oblasti:<br/> 1)proměna obsahu vzdělávání<br/> 2)proměna metod vzdělávání<br/> 3) proměna forem vzdělávání<br/> Proměně obsahu i formě vzdělávání jsou v dané kapitole vždy věnovány 2 odstavce, proměně metod se však kapitola věnuje jen okrajově, zmínky jsou nesystematicky rozptýleny v různých odstavcích. Vnímáme, že je zde nedostatečné podřízení interdisciplinarity a projektové metody výuky - důležitého principu rozvoje klíčových kompetencí pro celoživotní učení, udržitelného rozvoje i podnikavého přístupu absolventů škol k osobnímu i profesnímu rozvoji a uplatnění ve společnosti. Doporučujeme vytvořit v této kapitole odstavce, který by se věnoval proměně metod vzdělávání a upozorňoval by na potřebu posílit interdisciplinární nadpředmětový rozvoj klíčových kompetencí, implementaci projektové metody do výuky, včetně zapojování žáků do řešení reálných komunitních problémů.<br/> Přínos úpravy:<br/> Strategie by tak jasně otevřela pro Revize RVP prostor:<br/> 1. ve prospěch kreativních škol, které již nyní mají náskok před ostatními a jsou příkladem dobré praxe; včetně rozvoje klíčových kompetencí;<br/> 2. ve všech školách prostor pro rozvoj klíčových kompetencí pro celoživotní učení, pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji, pro získání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život;</p>   |
| 83 | Jana Frödová, Jana Kratochvilová | Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, Katedra pedagogiky PdF MU | SC 1 | <p>Str. 8 odst. Proměny obsahu vzdělávání...<br/> Nejedná se jen o proměny obsahu, ale zejména o proměny způsobů osvojování si obsahu. To vyžaduje jiné hodnocení výsledků, ale i průběhu učení. Prioritní by mělo být poskytování průběžné zpětné vazby, následně ověřování výsledků vzdělávání. I v dokumentu by měla být prioritní na formativním (komplexním rozvíjícím hodnocení).</p> <p>Str. 8 odst. Nad rámec sumativního hodnocení posílíme...<br/> Mělo by vynízt jako prioritní. Chybí zdůraznění role sebehodnocení žáka a společné diskuse učitele a žáka nad procesem učení i výsledky (komplexní rozvíjící hodnocení). Koncept, v němž je podporován proces učení, který vyústí ve výsledky si vyžaduje jinou kulturu učení a vyučování a jiné závěrečné hodnocení (vysvědčení). Jeho součástí by například mělo být hodnocení klíčových kompetencí.</p>   |
| 84 | Jana Frödová, Jana Kratochvilová | Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno, Katedra pedagogiky PdF MU | SL 1 | <p>Str. 14 odst. 1.3 Hodnocení ve vzdělávání<br/> Nutná je i změna vysvědčení – závěrečné zprávy.</p> <p>Str. 15 Ověřování vzdělávacího pokroku<br/> Volili bychom místo ověřování vzdělávacího pokroku ověřování procesu učení, nebo průběhu učení - k tomu je třeba poskytovat zpětnou vazbu neustále. Pokrok je možné ověřovat v širokém spektru časových možností.</p> <p>Str. 15 odst. Zajistíme postupně zavádění formativní zpětné vazby na všech školách s prioritním důrazem na první stupeň základních škol. Tam, kde školy zachovávají sumativní hodnocení výstupů, bude formativní zpětná vazba poskytována paralelně.<br/> Zavádění formativní zpětné vazby je spojeno se změnou kultury učení a vyučování. Samotné techniky a formy hodnocení nejsou postačující. Není důvod zaměřovat se při zavádění formativní zpětné vazby primárně na první stupeň. Žák druhého stupně ZŠ i SŠ má stejné právo na poskytnutí rozvíjící zpětné vazby, aby se rozvíjel na své maximum.</p> <p>Str. 15 odst. Školám poskytneme maximální metodickou podporu při zavádění formativního hodnocení, ať již formou podpůrných materiálů, vzdělávání pedagogů či personální metodické podpory.<br/> Sumativní hodnocení výstupů poskytují školy vždy dle zákona, otázka je, jakou formou, zda klasifikací, nebo slovně, nebo kombinací. Formativní průběžné hodnocení předchází sumativnímu hodnocení.</p> <p>Str. 15 odst. 1. Zavést ověřování dosahování výstupů v uzlových bodech<br/> Zavedení uzlových bodů si klade za cíl dle strany 8 zlepšit propustnost mezi vzdělávacími stupni. Pak je zbytečné zavádět uzlový bod ve 3. ročníku. Jak bude zaručena formativnost těchto výsledků a jejich využití pouze pro účely školy?</p> <p>Připomínka k strategické linii č.1</p> |

|    |                |  |                    |  |
|----|----------------|--|--------------------|--|
| 85 | Miroslav Novák | Výbor pro VUR při Radě vlády pro udržitelný rozvoj | SL 1               | <p>Stanovisko Výboru pro VUR k dokumentu Pracovní verze Strategie vzdělávací soustavy ČR do roku 2030+ (červenec 2020)</p> <p>V návaznosti na naše stanovisko z prosince 2019 k Hlavním směrům vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ (HSPV) předkládáme tímto k aktuální verzi dokumentu připomínky, které vychází z komunikace s širší odbornou platformou k oblastem VUR, EVVO, GRV a vzdělávání venku: 1) Strategická linie 1 a specificky kapitoly 1.4. a 1.5. – návrh na sloučení kapitol a nahrazení kapitolou „Vzdělávání reagující na proměny současného světa“</p> <p>Vítáme zohlednění našich i dalších připomínek k HSPV a začlenění občanského vzdělávání a vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Kapitola 1.5 však vymezuje a spojuje tyto důležité oblasti poněkud nepřesně a neúplně a zároveň pak nejsou dostatečně integrovány do celkového pojetí strategických linií (zejména do části 1.1) a zejména pak do implementačních karet.</p> <p>K důrazu na rozšíření digitálního vzdělávání a na orientaci žáka ve virtuálním světě (kapitola 1.4) chybí odpovídající vyvážení v obdobném důrazu na klíčový význam vzdělávání venku (kontaktu s reálným světem). A to v situaci, kdy příležitosti pro rozvoj takových zkušeností a kompetencí výrazně ubývá. Zákonitě se bude více výuky odehrávat u obrazovky, což je nevyhnutelný trend, na který musí vzdělávání reagovat. Zároveň představuje tento trend i riziko pro vyvážený a holistický rozvoj mladých lidí, na což je potřeba reagovat také, a to právě důrazem na rozvoj příležitostí pro kontakt s reálným světem.</p> <p>Navrhujeme proto přestrukturovat Strategickou linii 1 tak, aby vyváženě pojala všechny aktuální impulsy pro vzdělávání, včetně vzdělávání pro udržitelný rozvoj a zároveň do ní doplnit i část věnovanou vzdělávání venku.</p> <p>Niže navržená změna struktury oblastí vzdělávání a kompetencí zároveň vychází ze Strategického rámce Česká republika 2030: “V rychle se měnícím světě se rychle proměňuje a vyvíjí skladba potřebných znalostí a dovedností, a naopak narůstá potřeba přenositelných kompetencí. Na jedné straně např. vzrůstá potřeba rozvoje digitální gramotnosti (schopnosti zvládat digitální technologie, které rapidním tempem mění společnost na celém světě), na druhé straně roste naléhavost rozvoje snižujících se gramotností vztahujících se k nakládání s reálným světem (...) cílem (vzdělávání) v 21. století musí být rozvoj kompetencí pro celý aktivní občanský, profesní i osobní život (jako je např. občanská participace, iniciativa a podnikavost, kreativita, komunikace a spolupráce či řešení konfliktů a problémů, chování v krizové situaci a jiné „měkké“ dovednosti) ...”</p> <p>Návrh na změnu struktury:<br/>Kapitolu 1.4 a 1.5 nahradit kapitolou „Vzdělávání reagující na proměny současného světa – kompetence pro 21. století“ v této struktuře:<br/>Strategická linie 1: Proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání<br/>Kapitola 1.4. Vzdělávání reagující na proměny současného světa – kompetence pro 21. století</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Digitální vzdělávání a kompetence</li> <li>•Občanské vzdělávání</li> <li>•Vzdělávání venku a kompetence pro kontakt s reálným světem (draft subkapitoly je připraven ve spolupráci s Asociací LMS a SSEV Pavučina)</li> <li>•Vzdělávání a kompetence pro udržitelný rozvoj (draft subkapitoly zpracuje Výbor pro VUR Rady vlády pro UR) (případně rozčlenit na 4 samostatné kapitoly 1.4 až 1.7)</li> </ul> <p>Zároveň navrhujeme promítnout úzkou vazbu mezi touto částí strategie a částí 1.1 Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání do cílů v části 1.1 a dále do implementační karty „Revize RVP ZV a systém metodické podpory“, protože jde o klíčové aspekty vývoje společnosti a světa, které právě volbu obsahu a metod vzdělávání zásadně ovlivňují.</p> |
| 86 | Miroslav Novák | Výbor pro VUR při Radě vlády pro UR                | SC 1               | <p>Podnět - 2.část</p> <p>Jedná se souhrn podnětů, které vzešly od členů Výboru pro VUR. Někteří členové Výboru (z školských institucí) byli zapojeni do tvorby či průběžného připomínkování návrhu Strategie, proto připomínky níže nemusí nutně vyjadřovat jejich postoje.</p> <p>2) SC1 – kapitola 1.1</p> <p>Upozorňujeme na nejednotnost v terminologii zpočybňující smysl a zacílení změn: v jedné větě se mluví o očekávaných výstupech RVP, následně se používá termín očekávané znalosti, přitom očekávané výstupy by neměly být jen o znalostech, ale o celém souboru kompetencí (znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje). Dále se pak uvádí termín „očekávané cíle, resp. výstupy vzdělávání“.</p> <p>Nejen v této části dokumentu se opakovaně mluví o potřebě „provcitit povinný obsah“, a to jako o klíčovém důvodu revizí, což je zcela nevhodné zdůvodnění revizí kolidující s cílem „posílit kompetenční přístup ve vzdělávání“ – spíše než provcitování obsahu by podle nás měly být voleny strategie, které vedou k hlubšímu porozumění a schopnosti aplikovat a posilují kompetenční přístup ve vzdělávání.</p> <p>3) SC1 – k revizím RVP</p> <p>Dle strategie mají být stanoveny jádrové základní výstupy a výstupy rozvíjející, které mají být podkladem pro individualizaci ve vzdělávání – zdá se nám to jako rizikové, je zde nebezpečí, že to přinese větší diferenciaci mezi školami a třídami a že to ve skutečnosti může jít proti snaze o snižování nerovností.</p> <p>Stejně problémy jako v připomínce 2 a 3 se pak ještě výrazněji projevují i v navazující implementační kartě „Revize RVP ZV a systém metodické podpory“, kde se místo jádrových výstupů mluví dokonce o závazném jádrovém učivu, což zcela mění pojetí práce s dvoustupňovým kurikulem.</p> <p>4) SC1 – kapitola 1.2</p> <p>Dělení na inovativní školy a ostatní školy nám nepříjde šťastné, cílem by mělo být, aby se ve většině škol využívaly inovativní a osvědčené přístupy, aby se všechny školy od sebe učily navzájem apod.</p> <p>Dále doporučujeme zvážit, zda důraz na inovace, nenahradit důrazem na osvědčené přístupy (ve smyslu AJ terminu „evidence-based“) .</p> <p>5) SC1 – kapitola 1.3</p> <p>V textu se mluví jen o znalostech, resp. o způsobu ověřování, do jaké míry si žáci daný obsah osvojili, správně by mělo být ověřování získaných dovedností, popř. zjišťování utvořených postojů.</p> <p>6) SC1 – kapitola 1.8 a Implementační karta „Revize RVP ZV a systém metodické podpory“– důraz na propojování formálního vzdělávání ve školách a s neformálním vzděláváním poskytovaným jinými subjekty</p> <p>Kapitola “1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení” klade na stejnou úroveň celoživotní učení a neformální vzdělávání. Celoživotní učení by ale mělo být celkovým rámcem vzdělávací politiky, propojujícím její jednotlivé oblasti, zatímco neformální vzdělávání je společně s formálním vzděláváním jeho organickou součástí, stejně jako z jiného pohledu vzdělávání počáteční a další.</p>   |
| 87 | Miroslav Novák | Výbor pro VUR při Radě vlády pro UR                | Implementační část | <p>Podnět - 3. část (ze 3)</p> <p>Jedná se souhrn podnětů, které vzešly od členů Výboru pro VUR. Někteří členové Výboru (z školských institucí) byli zapojeni do tvorby či průběžného připomínkování návrhu Strategie, proto připomínky níže nemusí nutně vyjadřovat jejich postoje.</p> <p>7) Implementační karta Revize RVP ZV</p> <p>Výbor pro VUR v návaznosti na svá dřívější stanoviska a v konzistenci s výsledky analýz a práce odborných skupin je nadále přesvědčen, že průřezová témata by měla být zachována, redukována by měla být naopak dílčí méně podstatné oborové obsahy a prostor pro průřezové (= integrované, nadoborové) strategie a jimi dosahované výstupy by měl být revizí naopak posílen</p> <p>V klíčové aktivitě 2.3 Inovovat obsah RVP ZV – se uvádí: „aktualizovat a zredukovat průřezové vzdělávací obsahy, případně je vhodné zapracovat do vzdělávacích oborů“. Jsme přesvědčeni, že PT by se měla vnímat komplexně a neměla by se „rozptívat“ do dílčích oborů, čímž ztratí svůj propojující charakter. Navrhujeme upravit text např. takto „Inovovat obsah RVP ZV napříč vzdělávacími oblastmi v jejich vzájemné souvislosti. Vyjít přitom z klíčových aspektů vzdělávání vyjádřených ve Strategii rozvoje vzdělávací soustavy ve Strategické linii 1: Proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání Aktualizovat průřezové vzdělávací obsahy propojující různé obory a vytvořit prostor pro dosahování integrovaných/nadoborových výstupů uplatňováním vhodných strategií (celoškolní přístup, integrovaná tematická výuka, nadoborové projekty apod.)“</p> <p>Pokud by byly v klíčové aktivitě přímo jmenovány „klíčové oblasti“, tak jako v současném návrhu, žádáme o doplnění „Vzdělávání a kompetence pro udržitelný rozvoj“.</p>  |

|    |                |  |               |  |
|----|----------------|--|---------------|--|
| 88 | Šteffl Ondřej  | zastupují sebe   | obecný podnět | <p>Stručně a ostře :-)</p> <p>1. Zcela chybí práce s veřejností, s rodiči. Veřejnost, rodiče jsou "klienty" školství. Nabízet jim něco, aniž je přesvědčíte, že to je potřebné a užitečné a že to zejména bude k užítku jejich dětem, je marné. Marné!</p> <p>2. S2030+ je v mnoha ohledech velmi nekonkrétní: "základními a nepostradatelnými kompetencemi"; "umožní žákům získat kompetence, které jsou využitelné..." (které to jsou), "3. posílit kompetenční přístup" - co to je? Možná má každý pocit, že to ví. Ale většinou jednak moc neví, a když to začnete vyjasňovat dojdete k zásadní neshodě. Ale chcete-li s tím něco dělat, musíte mít jasno.</p> <p>3. Zdůvodnění, proč se to všechno dělá je vágní a zcela nedostatečné. Např. "aby děti i dospělí obstáli v... světa 21. století." No fajn, ale co si má kdo představit, že je k tomu třeba? Zas to bude velmi různé. Stejně tak je nedostatečně vysvětlení v jednotlivých liniích a cílech. Stejně jako žáci kladou otázku "A k čemu mi to bude?" a musí na ní dostat odpověď, tak si jí stále víc kladou učitelé i rodiče. A pokud na ní nestanou odpověď, nebudou to dělat.</p> <p>4. Obsah PŘEDANÉHO kurikula neurčuje RVP, ale především a) tlak rodičů a b) stereotypy učitelů. Ad a) určují zkoušky zejména přijímačky, a částečně státní maturitu ad b) posilují učebnice. Pokud především a rychle (hned!) nezměníte (nepozastavíte) přijímačky máloco se může změnit (viz též 1.).</p> <p>5. V S2030+ jsou opatření PROTI obecným záměrům obou linií, přijímačky, 4 uzlové body v RVP a jejich nejasné testování, neřešení víceletých gymnázií apod. Bez jejich zrušení, resp jasně deklarace že a kdy budou zrušeny, se těžko něco změní. A to mj. proto, že prostě záměrům S2030+ nebude nikdo věřit.</p>  |
| 89 | anonymní       | rodič -<br>předsedkyně<br>školské rady,<br>členka<br>pracovní<br>komise Pro<br>rovné<br>příležitosti<br>MAS Pošumaví | obecný podnět | <p>Dovolím si přimluvit se za větší prostor pro realizaci přípravných tříd pro děti s odloženou školní docházkou, a to především s ohledem na jejich pozdější úspěšnější zvládnutí nástupu do ZŠ. Nevylučuje to v žádném případě plánovaná podpůrná opatření, která povedou ke snížení počtu dětí s odkladem.</p> <p>Zároveň bych uvítala větší prostor pro prezentaci a podporu významu školských rad - na mnoha školách je bohužel jejich činnost pouze formální. Domnívám se, že kromě své současné funkce může větší propagace školských rad přispět také k větší spolupráci rodičů a učitelů (příp. vedení školy či zřizovatelem), bourání stereotypů (učitel, žák, rodič) a v konečné podobě k lepší atmosféře ve škole a snaze všech zúčastněných o kvalitní výuku na školách.</p>  |
| 90 | Tereza Haklová | ŠKODA AUTO a.s.  | SL 1          | <p>Věříme, že snížení celkového objemu učiva a revize obsahu rámcového vzdělávacího programu se zaměřením na skutečné požadavky 21. století, jako jsou digitální a mediální dovednosti včetně jejich reálné aplikace a omezení tradičního memorování, bude přínosné. Kromě frontální výuky je důležitá i ta projekťová, která u žáků rozvíjí nezbytné měkké dovednosti, které jsou důležité pro dlouhodobou konstruktivní práci na určité téma. Je důležité rozvíjet nejen odborné dovednosti, ale také měkké, sociální dovednosti a osobní rozvoj studentů, např. kritické myšlení, komunikaci, práci s chybou, sebehodnocení a tvořivost. Ve ŠKODA AUTO se hlásíme k inovativním projektům a postojům ve školní praxi, např. online lekce, využívání digitálních platform pro sdílení edukačních materiálů, digitální komunikace s rodiči či přizpůsobení školní části přijímacího řízení. Nechceme pouze dodržovat definované rámcové učební osnovy a podmínky, proto podporujeme zjednodušení školních osnov s možností většího provázání na požadavky zaměstnavatelů, včetně návrhu vzorových školních osnov, které by umožnily výběr vhodné vzdělávací strategie pro učitele.</p> <p>Nezbytné jsou změny v obsahu i metodice, zaměřené na kombinaci formálního a neformálního vzdělání s cílem vytvořit pozitivní přístup a motivaci k celoživotnímu učení mezi studenty i učiteli. Zaměření se na klíčové kompetence a znalosti, které jsou nezbytné pro aktivní občanský, profesní a soukromý život, jako je porozumění textu v širším kontextu a jeho praktické využití a současně demokratické a občanské formování názorů, je velice důležité, nemelo by se jednat jen o nabytí encyklopedických znalostí.</p> <p>V části 1.4 se strategie zabývá tématem digitálního vzdělávání. Domníváme se ale, že záměr není dostatečně konkrétní a ambiciózní. Hovoří sice o kompetencích žáků, pedagogů a digitální propasti, ale neobsahuje žádné konkrétní závazky a investice. Pandemie COVID-19 jasně ukázala význam digitálního vzdělávání i mezery v HW a SW vybavení škol, kompetencích učitelů i zmiňovanou digitální propast. Podporujeme, aby byly školy adekvátně vybaveny IT technologiemi na centrální úrovni. Stejně tak podporujeme výměnu osvědčených učebních postupů prostřednictvím sdílených digitálních vzdělávacích platform, používání digitálních technologií ve třídě, apod., včetně dostupnosti těchto technologií pro každého studenta bez ohledu na jejich socio-ekonomické zázemí. Dále poukazujeme na skutečnost, že v rámci pracovní skupiny NERV pro digitalizaci bylo definováno 8 zajímavých opatření pro digitální školství, která ale nejsou s návrhem strategie nijak provázána.</p> <p>Dobrou inspirací může být německá digitální strategie obsahující také konkrétní závazky v oblasti digitalizace vzdělávání. Jen v rámci „Digitálního paktu pro školy“ plánuje Německo se spolkovými zeměmi investovat do IT infrastruktury a kompetencí učitelů v období 2019-2024 více než € 5,5 miliard. Při zohlednění velikosti ČR by to byla inspirace pro MŠMT a kraje investovat do digitální infrastruktury základních a středních škol během 5 let na 18 mld. korun. (Více informací o německém "Digitálním paktu pro školy" zde: <a href="https://www.digitalpaktschule.de/de/was-ist-der-digitalpakt-schule-1701.html">https://www.digitalpaktschule.de/de/was-ist-der-digitalpakt-schule-1701.html</a>)</p> <p>Podporujeme optimalizaci učebních oborů, rušení těch zastaralých a zavedení větší solidarity mezi profesemi odborné přípravy s možností uznání tzv. odborné kvalifikace (propojení školních osnov s národním kvalifikačním systémem) nebo odborné maturity.</p> |
| 91 | Tereza Haklová | ŠKODA AUTO a.s.  | SL 2          | <p>Podporujeme odstraňování nerovností a selektivity ve školském systému, nerovnost přístupu všech studentů ke kvalitnímu vzdělávání. Aktivně spolupracujeme s krajskými základními školami v Mladé Boleslavi, Kvasinách a Vrchlabí v oblasti personální podpory a technického vybavení. Již nyní realizujeme snižování nerovnosti v rámci našich CSR aktivit nebo v rámci tříletého učňovského programu pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Individuální podpora pro studenty se speciálními potřebami, která probíhá nejen ve třídě při výuce, ale zejména mimo výuku, kdy se v klidném a bezpečném prostředí může student věnovat vlastním rozvoji, je zásadní pro eliminaci disparit.</p>  |
| 92 | Tereza Haklová | ŠKODA AUTO a.s.  | SL 3          | <p>Je nutné modernizovat přípravu učitelů již na vysokých školách a přizpůsobit vysokoškolská kurikula současným požadavkům a trendům v pedagogice / didaktice a to i v souvislosti s představenými cíli a strategickými liniemi ve Strategii, např. v oblasti výuky ICT. Ačkoliv je tomuto tématu věnována pozornost v textu Strategie, konkrétní způsob implementace ovšem v představených implementačních kartách postrádáme. Kromě podpory studentů pedagogických fakult se nabízí i možnost významnější podpory získání učitelského minima studentů vyšších odborných škol již v rámci studia. Je nutné vytvořit vzdělávací plány se zaměřením na inovativní, individualizované a digitální formy práce a metod ve třídě pro učitele i vedoucí škol, aby bylo možné optimálně využít potenciál každého jednotlivého studenta. Současně je důležité systematicky školit učitele a připravovat je na dlouhodobé pojetí jejich rozvoje. Je důležité nejen školit učitele, ale také všechny osoby v oblasti vedení s ohledem na nové trendy. Klíčová se zdá být změna ve vnímání rolí ředitelů škol. Pro udržitelný rozvoj školy a kvality výuky je zásadní nenahližet na ředitele jako na ekonomy spravující chod školy, ale jako na leadry, kteří zejména motivují a koordinují tým učitelů tak, aby docházelo k maximálnímu synergiím ve výuce a učitelé byli schopni nacházet prostor pro mezipředmětovou a meziročníkovou spolupráci. Významná je také vzájemná podpora spolupráce a komunikace mezi řediteli a sdílení dobré praxe ve vedení škol.</p> <p>Podporujeme příležitost vyučovat teorii a profesní předměty na školách s bakalářským titulem. Podporujeme návrh kompetenčního profilu učitele, který definuje jasné požadavky a podmínky pro přípravu a praxi profese a který odráží současné globální trendy 21. století. Navrhujeme, aby součástí kompetenčního profilu učitele byla také možnost stát se odborným garantem předmětu pro danou školu, který by zodpovídal za koordinaci pedagogického týmu vyučující daný předmět na dané škole. Dohlížel by na naplňování metodických postupů a na udržení stejné kvality výuky předmětu v rámci školy. Zároveň by vytvoření pozice odborného garantanta fungovalo jako motivační prvek pro nové i stávající učitele v rámci rozvoje pedagogického týmu. Současně považujeme za důležitou výměnu příkladů osvědčených postupů jak na školách, tak mezi školami a institucemi na národní i mezinárodní úrovni.</p> <p>Podporujeme komplexní systém metodické finanční podpory tzv. podpůrných pracovníků na školách (psycholog, kariérový poradce), včetně psychologické podpory učitelů.</p>   |
| 93 | Tereza Haklová | ŠKODA AUTO a.s.  | SL 4          | <p>Podporujeme vytvoření středního článku podpory pro školy. Kooperace škol, stejně tak jako sdílení zkušeností a výměna osvědčených způsobů, je efektivním nástrojem, jak zvýšit kvalitu škol a odstranit nerovnosti. V rámci našich aktivit již toto úsilí realizujeme, např. spoluprací se základními školami, studentskými projekty na středních školách v Mladé Boleslavi či pilotní modularizací s NPICR. Dále se naše střední odborná škola účastní na činnostech AHK (Česko-německá obchodní komora) a spolupracuje s KWB (Správní rada německé ekonomiky pro odborné vzdělávání a přípravu).</p>  |

|    |                         |  |                     |  |
|----|-------------------------|--|---------------------|--|
| 94 | Tereza Haklová          | ŠKODA AUTO a.s.                                      | SL 5                | <p>Je nutná potřeba systémové stabilní finanční podpory pro inovace vzdělávacího systému v ČR v oblasti technického vybavení a personální podpory.</p> <p>Návrh zajištění financování v rámci jednotlivých strategických linií je pozitivní indikací, vzhledem k trvalému podfinancování oblasti vzdělávání v České republice. V roce 2019 se více jak polovina škol potýkala s problémy ohledně dostatku kvalifikovaných učitelů. Nízká atraktivnost učitelského povolání dále ovlivňuje samotnou kvalitu vzdělávání, ale také věkové složení učitelského sboru. Ačkoliv je ve Strategii deklarováno posílení financování v oblasti pregraduální podpory pedagogických pracovníků, konkrétní způsob intervencí a implementace v představených opatřeních zcela chybí. Kromě toho, dle dokumentu Evropský semestr 2020 jsou veřejné výdaje na jednoho studenta poměrně nízké na všech úrovních vzdělávání. Výsledky vzdělávání a přístup k vysokoškolskému vzdělání zůstávají i nadále ovlivněny sociálně-ekonomickým statutem rodiny. Proto je nezbytné do vzdělávacího systému i finančního ohodnocení pedagogů nadále investovat.</p> <p>Zároveň je zapotřebí lepší sdílení informací týkajících se čerpání fondů a dotací, a to jak národních, tak evropských. Pro naši společnost je také velmi důležité nevyučovat z finanční podpory i jiné než veřejné školy, které svým strategickým významem překračují hranice regionu, ve kterém působí.</p>   |
| 95 | Tereza Haklová          | ŠKODA AUTO a.s.                                      | Implementační částí | <p>Implementace Strategie 2030+ vychází z identifikace klíčových opatření, které jsou zapracovány do implementačních karet. Tato opatření mají dle Strategie největší potenciál přispět k naplnění cílů stanovených ve Strategii. Některá opatření, která také významně přispívají k naplnění deklarovaných cílů, jsou ovšem v představených kartách opomíjena. Ačkoliv se ve Strategii hovoří o nezbytnosti zajistit vhodné podmínky pro hardware, software i aplikaci infrastruktury, v implementačních kartách se hovoří pouze o nezbytnosti revidovat RVP ZV či přípravě metodických materiálů k očekávaným výstupům informatiky a digitální gramotnosti. Opatření, které by vedlo ke snižování nerovnosti a prevence digitální propasti v kartě opatření zcela chybí, přitom zajištění vhodného hardwaru i softwaru pro školy a samotné žáky je pro tuto strategickou linii a i pro představená opatření naprosto klíčové. Obdobně v představených opatřeních postrádáme klíčové aktivity, které by se věnovaly komplexní profesní přípravě a podpoře učitelů. V implementačních kartách je sice věnována pozornost na podporu řízení škol či metodické / didaktické podpoře učitelů, chybí zde ale opatření na vytvoření kompetenčního profilu učitele či na podporu začínajících a uvádějících učitelů.</p> <p>Pro hodnocení provádění jednotlivých opatření je nutné přidat konkrétní měřitelné cíle, ukazatele pro výkon jednotlivých činností (KPIs).</p>  |
| 96 | PaedDr. Věra Jakoubková | Jsem členkou Společnosti pro předškolní výchovu z.s. | SC 1                | <p>Hlavním cílem opatření je neustále zvyšovat kvalitu předškolního vzdělávání a zapojovat do něj čím dál více dětí. Cestou ke zvýšení kvality bude proměna obsahu vzdělávání s důrazem na klíčové kompetence, podpora pedagogů a individualizovaná práce s dětmi</p> <p>Zvýšení kvality předškolního vzdělávání je v rukou pedagogů. V rámci analýzy obsahu a způsobu vzdělávání učitelů a ředitelů je nutné přejít k jejich vysokoškolskému vzdělání. Vysokoškolské kvalifikační vzdělání zakončené bakalářským popř. magisterským diplomem je nezbytnou podmínkou učitelského povolání, jak to odpovídá jeho významu a náročnému obsahu učitelských profesních kompetencí, vyžadující patřičnou kvalitu lidských zdrojů zabezpečující předškolní vzdělávání jako prvního článku školské soustavy. Současný obsah vzdělávání na středních pedagogických školách a jeho rozsah je zavádějící a široký: učitel mateřské školy, vychovatel, pedagog volného času ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, střediscích volného času, školních družinách, školních klubech, vychovatel ve výchovných a ubytovacích zařízeních, ale i v zařízeních zdravotnických a sociálních. Absolvent je takto podle profilu absolventa připraven k výchově a vzdělávání dětí, žáků, studentů, dospělých v celé škále zařízení. Kolik z daného obsahu je věnováno k přípravě učitele na předškolní vzdělávání????</p> <p>Srovnáme-li obsah vzdělání na pedagogických fakultách, tříletý studijní program jehož obsahem je získání základních orientací v předškolním vzdělávání, spočívajících v kompetencích nezbytných pro kvalifikovaný výkon profese učitele mateřské školy (kompetence předmětová, didaktická, psychodidaktická, diagnostická a intervenční, psychosociální, sociální, komunikativní, manažerská a normativní), je střední vzdělání nedostačující.</p>   |
| 97 | PaedDr. Věra Jakoubková | Jsem členkou Společnosti pro předškolní výchovu z.s. | SL 3                | <p>Vývoj právního postavení mateřských škol po roce 1990 byl poměrně nejednoznačný, zřizovatelé ale i samotné mateřské školy hledali pro své fungování optimální právní formu v rámci zákonem stanovených pravidel. Mateřské školy byly zálohovými organizacemi, následně se staly organizačními složkami obcí, rozpočtovými organizacemi, ale i nemálo mateřských škol prošlo různými formami slučování, přiřazování k základním školám apod. Zákonodárci v uplynulých letech vedli velmi mnoho vášnivých debat o formě a právním postavení škol a to bez jasného výsledku. První změnou z pohledu jednoznačnosti právního postavení mateřských škol byl rok 2000, kdy v rámci 1. etapy reformy veřejné správy byl přijat mimo jiné i zákon č. 250/2000 Sb. Ten již jednoznačně zřizovatelům škol a školských zařízení určil jen dvě varianty jejich právního postavení:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-organizační složky obce</li> <li>-příspěvkové organizace</li> </ul> <p>Prvním krokem bylo rozhodnutí zřizovatele jak má fungovat mateřská škola v podmínkách konkrétní obce či kraje. Je velmi velký rozdíl, jedná-li se o malou obec s jednou malotřídní mateřskou školou a na straně druhé větší město, kde škol zřizovaných obcí jsou desítky</p> <p>Základním rozhodnutím bylo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) MŠ – samostatná příspěvková organizace</li> <li>b) MŠ – připojená k základní škole, případně jiné škole či školskému zařízení v právní formě příspěvkové organizace</li> </ul> <p>Tato varianta se realizovala v případě malotřídních mateřských škol či v malých obcích. Zde bylo velmi neekonomické zřizovat dva samostatné právní subjekty. Případně bylo a je toto spojení efektivní a žádoucí, tvoří-li MŠ a ZŠ jeden ucelený areál či jsou-li v jedné budově.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>c) spojení více MŠ do několika příspěvkových organizací</li> </ul> <p>d) všechny MŠ v obci spojeny do jedné příspěvkové organizace</p> <p>Zřizovací listinou určuje zřizovatel organizaci hlavní předmět činnosti, ke kterému je organizace zřízena, upravuje pravidla pro hospodaření s majetkem a majetková práva jakož i možnosti zřizovatele zasahovat do chodu organizace. Zde bylo velmi důležité vymezení majetku ve vlastnictví zřizovatele, který se příspěvkové organizaci předává do správy k jejímu vlastnímu hospodářskému využití (dříve tzv. „právo hospodaření“) a určení si pravidel hospodaření s ním.</p> <p>Majetková práva, mohou být velmi široká. Záleží na rozhodnutí zastupitelstva obce jaká práva pro mateřskou školu určí. Měla by být dostatečná k tomu, aby příspěvková organizace mohla plnit úkoly pro které byla zřízena, mohla svěřený majetek, stejně jako svou činnost získaný majetek správně evidovat, pečovat o jeho ochranu, rozvoj a zvelebení a plně je využívat pro plnění svých úkolů. Hospodaření příspěvkové organizace je realizováno podle ustanovení zákona č. 250/2000 Sb. o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, s upřesněním ve zřizovací listině.</p> <p>Mateřské školy se s právní subjektivitou vyrovnaly, mají zajištěné zpracovávání účetnictví, majetkovou a technickou správu, právní poradenství, archivní a spisovou službu, prevenci BOZP a PO.</p> <p>Tady si nestěžují na narůstající administrativu, ale v oblasti dotačních programů, grantů, dílčích projektů v rámci MAP, KAP, šablon apod.</p> <p>V roce 2005, kdy vstoupil v účinnost školský zákon mělo MŠMT představu, že zřizovatelé změní příspěvkové organizace na školské právnické osoby, neudělali to.</p> <p>Příspěvkové organizace fungují i s omezenými právy a celou šíří povinností určených zřizovateli, nemají neomezenou a nekontrolovatelnou moc. Nevidím důvod k rušení právní subjektivity mateřských škol.</p> <p>Územní samosprávný celek může ve své pravomoci k plnění svých úkolů, zejména k hospodářskému využívání svého majetku a k zabezpečení veřejně prospěšných činností</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) zřizovat vlastní organizační složky jako svá zařízení bez právní subjektivity,</li> </ul> <p>Např. PRACOVNÍCI JSOU ZAMĚSTNANCI zřizovatele. Hospodaření organizačních složek je plně závislé na rozhodnutích zřizovatele. Organizační složka má pouze provozní zálohu, kterou vyúčtovává a pod. Nemá vlastní fondy.</p> |
| 98 | PaedDr. Věra Jakoubková | Jsem členkou Společnosti pro předškolní výchovu z.s. | SL 3                | <p>Střední článek řízení si nemyslím, že bude ku prospěchu škol. Připomíná mi zbytečné školské úřady, nárůst administrativních pracovníků placených z rozpočtu školství. Nárůst administrativy pro školy, nový orgán bude požadovat data, analýzy a zprávy ze škol. Dobře fungující zřizovatelé jsou školám metodickými průvodci v účetnictví, v legislativě, jsou právními poradci apod. Nemovitý majetek je ve většině případů podle smlouvy o výpůjčce v majetku a správě zřizovatele. Zřizovatelé nemohou zajišťovat metodickou podporu pro jednotlivé oblasti předškolního vzdělávání učitelům a ředitelům.</p> <p>Střední článek nebude mít přímou řídicí pravomoc, ale roli podpůrnou a koordinační, jak uvádíte?</p> <p>Úkoly stanovené pro střední článek jsou zajímavé, ALE???????</p>   |

|     |            |                             |  |   |
|-----|------------|-----------------------------|--|---|
| 99  | Krejčí Jan | Rodič, člen školské rady ZŠ | SC 1   | <p>V dokumentu se hovoří o nevyhovující podobě zásadních zkoušek ve vzdělávací soustavě („Společně zajistíme, aby se například přijímací a maturitní zkoušky zaměřily více i na ověřování gramotností a klíčových kompetencí.“) a o zásadním vlivu podoby zkoušek na podobu výuky na školách („Není cílem, aby se žáci během vzdělávání připravovali na zkoušky, nýbrž aby zkoušky ověřovaly, do jaké míry si žáci osvojili v RVP stanovené výstupy.“)</p> <p>S tímto zcela souhlasím.</p> <p>Na druhou stranu dokument navrhuje rozšiřování klíčových bodů, a také rozšíření testování v těchto uzlových bodech.</p> <p>Zdá se však, že dokument plánuje opět testovat „znalosti a dovednost“. („Průběžně a systematické ověřování znalostí a dovedností jak na úrovni škol, tak na úrovni vzdělávací soustavy jako celku, bude nezbytným předpokladem pro následná rozhodnutí ...“). Vypadá tak, že škodlivý vliv zkoušek na pedagogický proces, který by se měl primárně zaměřit na „získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život“ a nikoli na přípravu na zkoušky, tato strategie chce naopak zvýšit.</p> <p>Pro případ, že se nepodaří CERMATu (či jiné organizaci) vytvořit testy, které by dostatečně dobře ověřovaly pokrok v „klíčové gramotnosti a kompetence potřebné pro aktivní občanský, profesní i osobní život“ a soustředily se na testování znalostí a snadno testovatelných dovedností, navrhuji snížit potenciální negativní dopadu testování tím, že testování bude pouze podkladem pro pozitivní a podpůrné kroky. To by mohlo snad eliminovat negativní efekt testování, spočívající v tom, že výuka v téměř polovině ročníků ZŠ soustředila na přípravu na testy.</p> <p>Navrhuji proto následující úpravy textu</p> <p>1.Vypustit ověřování „znalostí a dovedností“ a nahradit je jinde používanými termíny „gramotností a klíčových kompetencí“</p> <p>2.Zajistit, aby informace získané z ověřování sloužily primárně pro pozitivní motivaci / podpůrné cíle a neměly negativní dopady na žáky/pedagogy/ředitele, jinak se výuka soustředí na přípravu na dobré zvládnutí testů v klíčových bodech a rozšíří se ze dvou ročníků (9. ročník ZŠ a 4. ročník SŠ) do mnoha dalších.</p> <p>Text by tak zněl:<br/>"Průběžně a systematické ověřování úrovně gramotností a klíčových kompetencí jak na úrovni škol, tak na úrovni vzdělávací soustavy jako celku, bude sloužit k pozitivní podpoře zvyšování kvality vzdělávání každého žáka i celé vzdělávací soustavy."</p>   |
| 100 | Krejčí Jan | rodič, člen školské rady ZŠ | Kapacity regionálního školství - přeskupení kapacit, aby odpovídalo změně demografické situace | <p>Přijde mi podivné, že strategie zcela opomíjí téma přeskupení kapacit škol.</p> <p>V posledních dvaceti letech probíhá na území ČR významná vnitrostátní migrace, kdy mladí lidé migrují do atraktivních hospodářských center - rozvíjejících se velkých měst (Praha, Brno a některá další krajská města) a zakládají tam nové rodiny. V těchto lokalitách tak roste (relativně nízkým tempem) počet obyvatel, ale výrazně vyšším tempem roste počet dětí navštěvujících místní regionální školství.</p> <p>Např. v Praze došlo za posledních 10 let k ca 25 % zvýšení počtu dětí ve věku 0-9 let. Příslušní zřizovatelé základních škol (v Praze městské části) zdá se nemají dost finančních prostředků, aby zajistili navýšení kapacit základních škol a výsledkem jsou vysoce zaplněné třídy, likvidace odborných učeben a družin a jejich transformace na kmenové třídy, přeplněné šatny, jídelny atd.</p> <p>Situace se každým rokem zhoršuje a nelze se divit části rodičů, že v těchto lokalitách opouští přeplněné veřejné školství a směřuje do soukromých škol, které jediné jsou schopny pružně zareagovat a nabízet další školské kapacity.</p> <p>Přispívá to k rozšiřování propasti ve vzdělávání, na kterou váš dokument správně poukazuje.</p> <p>Nadřazené celky (kraj, vláda) na narůstající problém prakticky nereagují.</p>   |
| 101 | anonymní   | ředitelka MŠ                | SC 2   | <p>Fakultativní právní subjektivita - úplně neznám detaily tohoto opatření, ale tak, jak je popsáno ho vnímám spíše jako omezení školy, resp. ředitele v jeho výkonu funkce, než pomoc a je to krok zpět. Důvod, že by zřizovatel zajišťoval účetnictví školy, apod. povede (a současná praxe to již často potvrzuje) k nepřiměřené kontrole a omezení pravomocím ředitele, naprostému přehledu o výplatách zaměstnanců, přidělených odměnách, což zejména v malých obcích může vést ke zhoršení vztahů a k tomu, že starosta bude nepřiměřeným způsobem zasahovat do výkonu funkce ředitele, kdy se neshodne s ředitelem v dalších výdajích školy (příklad supervize, na které již šablony III nepřispívají bere mnoho nekompetentních lidí jako nesmysl a přitom je to účinná pomoc pedagogům před vyhořením a při řešení profesních situací)</p> <p>Organizační složka obce, jakožto jeden z druhů organizací, které může obec zřizovat (či zakládat), v právních vztazích nevystupuje pod svým jménem, ale zásadně jménem obce,.... zaměstnanci jsou zaměstnanci obce. To je zásadní krok zpět pro rozvoj školy. Již nyní praxe ukazuje, jak málo starostů je ve vztahu ke školám osvicených. Na jedné z panelových diskusí pořádaných MŠMT ke Strategii 2030+ zazněl typický názor starosty jedné obce - na obci povedeme škole účetnictví, aspoň budu mít přehled o každém výdaji a ulevíme řediteli s nábořem zaměstnanců, to zajistíme také my (vybrat si kvalitní zaměstnance by mělo být jen a pouze na řediteli školy). Snahu vedení účetnictví škole projevuje v malých obcích mnoho starostů, nikoliv však se snahou ulevit řediteli, ale mít přehled. Veškeré smlouvy bude taktéž uzavírat obec nikoliv starosta, což v některých případech může být prostor pro konflikty.</p> <p>Byť se toto vše jeví jako administrativní úleva, dosavadní zkušenosti z praxe často ukazují, že tomu tak nemusí být. Řediteli se dá v běžné škole ulevit tím, že v budově obce je škola pouze v nájmu a o vše kolem budovy se stará zřizovatel, účetnictví vede externista, apod. Rozšíření podpůrného personálu nejen malé školy formou externistů, apod. je rozhodně lepším řešením než škole brát právní subjektivitu. Starosta často nemá potřebné vzdělání pro to, aby souzněl s potřebami a názory ředitele školy., resp. jeho vizí vedení a zaměření školy. Osobně bych do školy zřizované jako organizační složka obce vést kolektiv nikdy nešla.</p>  |
| 102 | anonymní   | ředitelka MŠ                | Implementační části  | <p>Snižování administrativní zátěže škol - dlouho diskutované téma a ze strany ředitelů často uváděné. Jako příklad jsou jmenované zátěže různými výkazy. Domnívám se, že jde o nepochopení výkonu funkce ředitele. Výkazy jsou, ale není to za rok nijak výjimečná zátěž. Základním problémem je, že škola jako organizace má jedinou osobu - ředitele, který nese za vše až nepřiměřenou zodpovědnost (např. účetnictví, kterému nerozumí a není v něm vzdělán) a v jeho "pracovní náplni" (ředitel nemá pracovní náplň, protože úkolů je obrovské množství) je mnoho agend. V tom tkví zásadní problém přetíženosti ředitelů škol. Paralela s jinými firmami či organizacemi - mají své referenty BOZP, sekretářky, účetní, finanční ředitele, personalisty, PR manažery, provozní ředitele a mnoho dalších. Každý z nich má na starosti jednu agendu, které se věnuje a za kterou zodpovídá. Ředitel školy toto vše má na starosti sám. A k tomu řízení pedagogického procesu, správní řízení, provozní agendu, apod. V mateřských školách je tato zátěž ještě horší vzhledem k velkým úvazkům přímé pedagog.práce ředitelky a absenci jakéhokoliv podpůrného personálu.</p> <p>Takže z výše uvedeného vyplývá, že snížení administrativní zátěže není pravděpodobně příliš reálné v omezení agendy, protože vše je potřeba. Škola musí řešit BOZP, provozní věci, správní řízení, finance, rozpočet, dotace a další vše výše uvedené. Z mé praxe ředitelky větší MŠ s 28 zaměstnanci jednoznačně vyplývá jako účinné řešení posílení podpůrného personálu (i případně formou externistů) nebo umožnění snížení hodin přímé pedagogické práce zástupkyní a vedoucím učitelkám, na které jsou delegované různé pravomoci a které ony vykonávají po skončení přímé pedagog.práce, kterou mají stejnou jako všechny ostatní učitelky. Volba by byla na ředitelce MŠ, protože druhá varianta se někde může jevit lepší, protože externisté nejsou klasičtí zaměstnanci a nemusí být tak intenzivně zainteresovaní na chodu školy. Navíc pro šikovně učitelky může být zástupcování či být vedoucí učitelkou kariérní posun. I učitelé mají potřebu se profesně posouvat.</p> <p>Znamenalo by to ale posílit ve školách úvazky - aby mohla být přijata další učitelka, která by jejich snížení úvazku přímé ped.práce vykryla.</p> <p>Jsem si vědoma toho, že uvádím konkrétní příklad z konkrétní školky, ale ze své praxe jsem zjistila, že je to stejný problém na mnoha školách různých stupňů = nedostatek podpůrného personálu a mnoho agend ležících pouze na řediteli.</p> |

|     |                    |   |                     |  |
|-----|--------------------|---|---------------------|--|
| 103 | Dolejší Jiří       | Nezastupuji žádnou organizaci, ale jsem rodič, fyzik, docent MFF UK, místopředseda JČMF, spoluautor jedné učebnice fyziky pro ZŠ ....   | SC 1                | <p>Dokument Strategie 30+ obsahuje spoustu rozumných podnětů pro zlepšení stavu našeho školství. ALE v mnoha slovech expertů na psaní strategií a expertů na úvahy o vzdělávání (pod termínem expert rozumím člověka, který dlouhodobě úspěšně provozuje nějakou činnost a navíc má takový nadhled, že dokáže své zkušenosti transformovat do užitečných komentářů, soudů či rad pro danou činnost) se skrývá hodně bezradnosti a potenciálně těžko splnitelných slibů. Nejsem si docela jist, že na formulování strategie se podíleli v dostatečné míře experti na výuku a experti na přípravu učitelů podle mého vnímání, tedy úspěšní učitelé, na které po letech vděčně vzpomínají jejich žáci, a experti z mnoha jiných praktických oborů.</p> <p>Dále se budu vyjadřovat především ke strategickému cíli 1: Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. V textu strategie, možná díky přehnanému počtu slibů, co všechno „uděláme“, nedokážu jasně zahlédnout, jak to vlastně chtějí autoři strategie dosáhnout. Zvláště když se většinou mluví jen o korekci obsahu. Bezradnost cítím i z vět jako například „Tyto (digitalizace) a mnohé další trendy před nás staví nové výzvy, výrazně odlišné od těch, se kterými jsme se doposud setkávali.“ Tuto bezradnost jsem už od expertů na úvahy o vzdělávání slyšel. Silně mi tu chybí pozitivní a konkrétní vize.</p> <p>Zkusím navrhnout několik cílů vzdělávání, které by možná mohly sloužit jako témata pro začátek hledání širší shody v tom, jak současnou podobu vzdělávání poupravit.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Prvotním cílem může být zachovat zvidavost malým dětem vlastní, tj. jejich zájem poznávat nové věci a jevy, a s touto zvidavostí dále hospodařit, umožňovat dětem zažívat radost z pochopení nějakého tajemství přírody a zvládnutí nějaké užitečné dovednosti.</li> <li>2.Dalším důležitým cílem může být zvyknout si na stálé učení; na to, že co neumím nebo čemu nerozumím dneska, mohu zvládnout zítra (nebo třeba za pár let). Tomu učení se nemusí vždycky říkat učení, ale jde o to, že například každý nový mobilní telefon se nebude chovat přesně jako ten starý, bude toho umět více a bude výzvou to všechno zvládnout. V jakémkoli vědeckém oboru budou nové výsledky, v jakémkoli řemesle budou nové nástroje a nové materiály. Myslím si, že schopnost zvládat výzvy budoucnosti maximalizujeme tím, že aktivně žijeme v současnosti a budoucnost spoluvytváříme.</li> <li>3.Neméně důležitým cílem může být získávání sebevědomí a odvahy použít se do řešení problémů. K tomu mohou být užitečné jednoduché a snadno popsatelné problémy, zvláště takové, že úspěch je jednoduše vidět a nevyžaduje potvrzení paní učitelky, že je to dobře. Takovým problémem může být chování domácího zvířátka, které i po měsících chovu nechápne, i konstrukce trojúhelníka, která sama o sobě pro další život asi moc užitečná není. Myslím si, že právě tohle sebevědomí a odvahy je potřeba například i pro to, aby se člověk pustil do sestavování nábytku z IKEA, a samozřejmě pro důležitější výzvy.</li> <li>4.Za skoro nepostradatelný cíl považuji získat jistou schopnost zvládat stres včetně stresu časového. Troufám si tvrdit, že reálný život bez stresu neexistuje, po škole sice nepíšeme diktáty, ale chodíme na přijímací pohovory do zaměstnání, děláme kvalifikační zkoušky (třeba na řídičský průkaz...), obcujeme s nadřizenými a podřízenými, žijeme v partnerském životě. Přijde mi nanejvýš užitečné trénovat zvládání stresu opatrně v bezpečném prostředí, s vědomím, že o něco vždycky jde, ale teď ve škole to není neopravitelné, že nejde o život. K tomuto tréninku přirozeně patří různé zkoušky včetně maturity.</li> <li>5.Za další skoro samozřejmý cíl považuji to, že během vzdělání, během školní docházky, by si každý měl vyzkoušet, co mu „jde“ a co ho baví, tedy kam dále pokračovat, jak vydělávat peníze a čím se zabývat jako koníčkem. Vyzkoušet ještě neznamená se rozhodnout, to chce obvykle čas..</li> </ol> <p>Pokračování je v dalším formuláři</p> |
| 104 | Dolejší Jiří       | Nezastupuji žádnou organizaci, ale jsem rodič, fyzik, docent na MFF UK, místopředseda JČMF, spoluautor jedné učebnice fyziky pro ZŠ ... | SC 1                | <p>Druhá část komentářů:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6.Vzdělávání také poskytuje nutnost/možnost žít a komunikovat po jistou dobu se spolužáky a učiteli. Někdy je to zdrojem přátelství, někdy problémů, ale užitečná okolnost přechodu na další stupeň školy znamená restart. Co se učitelů týče, myslím si, že systém by měl pečovat o odstraňování patologických osobností mezi učiteli, a také si myslím, že nevidí, když se mezi učiteli vyskytne jedinec budící spíš pousmání než respekt. S podobnými se každý bude setkávat i nadále.</li> <li>7.Zcela konvenčním cílem vzdělávání je informace o tom, co už lidstvo zvládlo a tedy co je k dispozici pro použití. To je téma pro RVP, ŠVP či jakékoli jiné kurikulární dokumenty. Zde je jistě namístě pečlivý výběr jádrových poznatků, které si zaslouží ulpění v paměti a dalších 9/10 poznatků (podle J. Cimrmana), které mohou být zapomenuty. Když to chci ilustrovat na svém oboru, fyzice, myslím si, že každý občan by například měl pochopit dosud vždy platné pozorování, že energie se zachovává. A snad ještě pár dalších poznatků. Do školního vzdělání ve správném věku by asi měla také patřit četba klasiků, vedle Babičky by to podle mne měl být například i Pán much.</li> <li>8.Myslím si, že „systém“ by měl preferovat a více oceňovat učitele, kteří nejsou jen „řemeslníky“ ve vzdělávání, tj. hlasateli polopravd závislí na nutně zastaralých učebnicích, ale jsou vnímavými průvodci žáků současným světem s nedohlednými zdroji informací a i bez Strategie stimuluji hlubší porozumění i praktické aplikace probíraných témat.</li> <li>9.Myslím si, že bychom měli hledat funkční systém podpory a zpětné vazby pro učitele a ředitele škol. A začít např. s analýzou času ztraceného na zbytečnou administrativu (i když pojem zbytečná administrativa bude relativní podle různých úrovní řízení). Co se zpětné vazby týče, odbornou úroveň působení učitele vlastně nikdo nehodnotí.</li> <li>10.Myslím si, že bychom mohli najít odvahu nepodléhat úplně módním trendům, zde například kompetenčnímu newspeaku – skoro žádný z výše navržených cílů neumím zformulovat jako cílovou kompetenci tak, aby to neznělo pitomě.</li> </ol>  |
| 105 | anonymní           | pedagog s padesátiletou praxí na SŠ a VŠ, prarodič s dětmi mladšího školního věku, zkušenosti s výukou či pro                           | obecný podnět       | <p>Přivítala bych v rámci výuky věnovat větší pozornost práci s chybou, která by neměla být hlavním prostředkem hodnocení, ale měla by být chápána jako výzva ke komunikaci o ní. Naučit žáky větší samostatnosti tím, že jim poskytneme podporu při vyhledávání informací a ověřování jejich pravdivosti. Vidím také prostor pro místa školních psychologů, kteří mohou zajistit větší a rychlejší dostupnost poradenské péče jak pro učitele, tak pro rodiče a zajistit individuální přístup k žákům. Podpořit vzdělávání a finanční ohodnocení asistentů pedagoga. Podporovat webináře, které měly v době koronavirové pandemie velkou sledovanost a popularitu nejen mezi pedagogy, ale také mezi rodiči a ukázaly možnou cestu kombinované výuky. Větší zapojení online výuky a vzdělávacích pořadů do vyučovacího procesu (např. Česká televize). Postupně omezování domácích úkolů v tradičním slova smyslu a jejich nahrazení různými projekty.</p>  |
| 106 | Spilková Vladimíra | Učitel naživo   | Implementační části | <p>Hlavní problém však (jako obvykle) vidím v implementaci, resp.ve výběru 5 priorit k implementaci pro roky 2021-23 (implementační karty). Většina potřebných změn – deklarovaných ve Strategii 2030 – stojí a padá s kvalitou učitelů (např.celý strategický cíl 1 – změna kurikulárních dokumentů je sice velmi důležitá, sama o sobě však „nic“ nefesí, podstatnější je kdo a jak s nimi pracuje, uvádí je v život; řada výzkumů ukázala, že učitelé nejsou na změny připraveni a často ani motivováni, také zahraniční výzkumy opakovaně prokázaly, že rozhodující vliv na kvalitu vzdělávání žáků má kvalita/profesionální učitelů). Je s podivem, že příprava budoucích učitelů (jeden z 5 nejalších problémů dle Delphi studie, která vznikla v rámci prací na Strategii 2030) se nedostala mezi 5 implementačních karet na první 3 roky (na rozdíl od předškolního vzdělávání, které naopak patří mezi spíše kvalitní, nepřilíš problémové oblasti českého školství).</p>   |

|     |                 |  |               |  |
|-----|-----------------|--|---------------|--|
| 107 | Radim Štěrba    | vysokoškolský pedagog, PdF MU Brno   | SC 1          | <p>•Riziko výrazných redukcí vzdělávacího obsahu<br/>Je nezbytné, aby v současnosti vyžadovanými redukcemi – redukcí očekávaných výstupů a výrazné snížení objemu celkového učiva v RVP, nebylo zasaženo tzv. JÁDRO – základní/klíčové učivo/jádrové základní výstupy. Nesmí nastat situace, kdy by se cíl avizovaných redukcí – hlubší porozumění učivu, obrátil v jeho pravý opak, kdy nadměrná redukce vzdělávacích obsahů povede v konečném důsledku jenom k dalšímu propadu vzdělanosti úrovně české společnosti. Bez dostatečných znalostí nelze rozvíjet kritické myšlení žáků, bez znalostí se tolik požadované kritické myšlení stává pouze „prázdnou bublinou“.</p> <p>Návrh textu: "Redukce očekávaných výstupů bude realizována tak, aby zůstalo zachováno jádrové učivo tvořící neodmyslitelnou a vzdělávací tradici danou součástí příslušného vzdělávacího oboru. Toto učivo bude obsahovat dostatečné znalosti, které umožní rozvíjet kritické myšlení žáků."</p> <p>•Nekritické pokračování v modelu tzv. klíčových kompetencí<br/>Nutné je důsledně přehodnotit systém založený na dosahování klíčových kompetencí. Autoři opomenuli jeho problematické stránky – jejich nejasné vymezení a zejména často kritizovanou nepropojenost klíčových kompetencí s očekávanými výstupy/očekávanými výsledky učení a z toho vyplývající problematičnost jejich dosahování, rozvíjení a ověřování. Doporučujeme využít oborově kompetenční přístup, který tyto zásadní nedostatky řeší.</p> <p>•Výhody oborově kompetenčního přístupu<br/>V oborově kompetenčním přístupu jsou kompetence jasně a srozumitelně vymezeny konkrétně pro danou oblast – obor – vycházejí z jeho podstaty. Toto umožňuje propojit očekávané výsledky učení přímo s danou kompetencí, v našem případě výsledky učení příslušného vzdělávacího oboru. Jinými slovy to znamená, že učitel bude k příslušným kompetencím směřovat již na úrovni jednotlivých výsledků učení – specifikovaných cílů konkrétních vyučovacích hodin. Toto mu umožní zároveň ověřit, zda bylo odpovídající úrovně kompetencí skutečně dosaženo.</p> <p>Tímto se řeší zmiňovaná kritizovaná nepropojenost výsledků učení (očekávaných výstupů) s příslušnými kompetencemi – klíčovými kompetencemi, obecně vymezenými, bez konkrétnějších vazeb na daný obor, jak je to v stávajícím RVP.</p> <p>•Doporučujeme integrovat oborové kompetence do obecněji vymezených klíčových kompetencí.</p> <p>Návrh textu: "Pro větší efektivitu realizace kompetenčního přístupu bude využit oborově kompetenční model. Oborové kompetence budou integrovány do obecněji vymezených klíčových kompetencí."</p> <p>Zdroje:<br/>Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí a systémů hodnocení netestovatelných dovedností se souborem doporučení pro školní hodnocení klíčových kompetencí RVP ZV a externí hodnocení školní podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV. Česká školní inspekce [online]. Praha: ČŠI, 2018. Dostupné z: <a href="http://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Publikace/Analýzazahranicnich-systemu-hodnoceni-klucovych-k/Analýza-klucovych-kompetenci.pdf">http://www.csicr.cz/getattachment/cz/Dokumenty/Publikace/Analýzazahranicnich-systemu-hodnoceni-klucovych-k/Analýza-klucovych-kompetenci.pdf</a>.</p> |
| 108 | Petr Desenský   | IQLANDIA o.p.s.  | obecný podnět | <p>Významnou roli ve zpřístupňování vzdělávání hrají i planetária a science centra. Jednak v nich probíhá pod vedením odborných lektorů neformální vzdělávání na vysoké úrovni (avšak v čase, kdy probíhá ve školách formální vzdělávání). Využívány jsou i principy sdílení (viz SL1) a hlavně SC a planetária podporují dynamicky se měnící části kurikula - to jest oblasti aktuálního výzkumu, vědeckého pokroku, inovací a novinek ve vzdělávání, které se však do učebnic dostanou až s další generací studentů. Zároveň SC a planetária fungují jako podpora pedagogické veřejnosti a instituce realizující kvalitní DVPP. U žáků, kteří nenavštíví žádný vzdělávací program, ale pouze expozice SC, probíhá informální učení. Science centra a planetária hrají významnou roli v propojování formální a neformální oblasti vzdělávání a informálního učení. (Jak ostatně dokázali, kromě zahraničních, již některé české studie).</p>  |
| 109 | Petr Desenský   | IQLANDIA o.p.s., manažer pro   | SL 1          | <p>V bodě 1.8 v části 4 - Propojování různých forem vzdělávání, chybí ve výčtu science centra a planetária. Přitom i nedávne projekty prokázaly jejich nezastupitelnou roli převážně ve zprostředkovávání učiva z dynamicky se měnících oblastí kurikula a v potaz třeba i brát roli SC a planetárií co by institucí inovujících formy práce s dětmi a toto know how předávají odborné pedagogické veřejnosti. Prosím, aby dotační programy zaměřující se na neformální vzdělávání brali v potaz i fakt, že neformální vzdělávání v science centrech není volnočasová aktivita, ale probíhá jako mimoškolní aktivita v době, kdy probíhá formální vzdělávání ve školách. Prosím, aby na toto bylo v připravovaných výzvách vzpomenuo, aby na ně měli šanci SC dosáhnout</p>  |
| 110 | Pišová Eva      | AMATE, z.s.  | obecný podnět | <p>Text obsahuje ve větší míře překlepy, formální, pravopisné, interpunkční a stylistické chyby - předpokládám, že před finalizací ještě projde redakční úpravou. Uvádím jen některé chyby z úvodu dokumentu:</p> <p>str. 5 - dvě chyby<br/>- záměna jich x již - (pro některé školy budou konkrétní opatření inspirací na jejich jich započaté cestě za... )<br/>- záměna y x i - (Využívaly jsme pestrou paletu)<br/>str. 6 - další chyby, např.<br/>- Další vzdělávání je v dokumentu chápáno v souladu s definicí, která je obsažena v § 2 písm. a) zákona č. 179/2006 Sb. ... - Další vzdělávání má být tučné a na novém řádku, jde o nový pojem<br/>- Disparita je pojem používaný především k popisu kvalitativních ale i kvantitativních rozdílů - chybí čárka před ale<br/>- o tom, co ví nebo čemu rozumí průběžně v rámci vzdělávacího procesu a směřuje ho chybí čárka před a (vedlejší věta vložená)<br/>- nejednoznačné či nesprávné použití slova JEHO - Umožňuje mu sledovat vlastní pokrok, vede ho k řízení jeho učení a pomáhá komplexně rozvíjet jeho osobnost. JEHO (=žáka nebo hodnocen?) účelem je tedy<br/>7<br/>identifikovat vzdělávací potřeby žáků a přizpůsobit těmto zjištěním vyučování a učení tak, aby každý žák dosáhl maxima ve svém rozvoji vzhledem k JEHO (má být ke svým) individuálním možnostem.</p>  |
| 111 | Rájová Jana     | rodič  | obecný podnět | <p>Osobně se domnívám, že pokusů o reformu je více, než je žádoucí. Nedomnívám se, že vzdělávání potřebuje neustálou inovaci, ale naopak stabilitu.</p>  |
| 112 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SC 1          | <p>Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život<br/>Podnět:<br/>Nosná myšlenka: „Vzdělávám se, protože mne to baví a protože TO vnitřně chci. V procesu mého vzdělávání se pojetí lidského života projeví jako neustálý a postupný vývoj“. Ve vzdělávání nejde o neměnný a fixní stav. Vytvoříme proto prostřednictvím procesu vzdělávání v České republice prostor pro každou novou generaci, aby hledala a nacházela. Tím se budeme neustále vyvíjet a přirozeně budou vznikat nové nápady a inovace.<br/>Budeme pomáhat žákům, studentům aby byli sebe- vědomí a hrdí na své lidství, aby byli svobodní a ne-poslušní. Každý člověk se rodí s nějakou schopností, na niž může být hrdý a může něco vy-tvořit, dát tak vzniknout něčemu novému, krásnému a obohatit tak společnost. Tuto přirozenou schopnost každému člověku nebudeme brzdít. Ve vzdělávání pak žáci s nadšením jdou cestou za poznatky a za řešením „problému“. Člověk je přirozeně zvědavý a tuto jeho přirozenost je třeba volně rozvíjet již od mateřské školy, kdy se začíná zajímat se o široký okruh souvislostí, a v tu chvíli je zásadní podpořit a neomezovat zájem a probuzenou vůli a touhu žáka, studenta. Tím se pak automaticky otevřít skutečná budoucí uplatnitelnost každého jedince ve společnosti.<br/>Průběžná reakce na změny<br/>Vzhledem k tomu, že vzdělávací systém v České republice se v posledních dvaceti letech zcela vzdálil realitě vývoje společnosti a inovačním možnostem, které vývoj nabízí, a také neuměl na tento vývoj reagovat navrhuji zřídit odbornou platformu „NÁRODNÍ RADA PRO VZDĚLÁVÁNÍ“<br/>Složení této národní rady : učitelé, psychologové, sociologové, ekonomové, podnikatelé a to v úzké respektované spolupráci s MŠMT, MPSV, MPO, MV, MZe a dalšími resorty...Národní rada pro vzdělávání jako nezávislé, motivující, odborné národní uskupení relevantních odborníků, kteří ze svého vědomí odborných zkušeností pak opakovaně definují respektovaný směr a potřeby na obsah a formu vzdělávání, a to ve všech vzdělávacích stupních v průběhu celého života člověka</p>   |

|     |                  |  |               |  |
|-----|------------------|--|---------------|--|
| 113 | Helena Maliková  | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SC 2          | <p>Snižít nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů</p> <p>Nerovnost spočívá už v základním rozlišení na studijní, či nestudijní typy. Do vzdělávání vstupuje malý mladý člověk, který je vybaven svoji jedinečnou dispozicí, kterou může rozvíjet. Podstatou vzdělávání by tedy neměla být výsledná volba, zda žák půjde, a nebo nepůjde studovat. Kdo z žáků nejde studovat je pak najednou vnímaný okolím jako méně hodnotný i potenciálně méně úspěšný člověk. A toto rozdělování pak prorůstá dále do dospělosti a celé společnosti. V lidském životě, jde však o to přinést do společnosti a také sobě, to co nejlépe umím. V procesu vzdělávání se pojetí lidského života projevují jako neustálý a postupný vývoj. Ide o aplikovatelnost získaných znalostí a dovedností. Není důvod rozlišovat na studijní typ a nestudijní typ. Jak velký klín tímto dělením vrážíme do sebe uvědomění si hodnoty člověka, a to už v raném počátku jeho vzdělávací cesty?</p> <p>Odstraňme toto rozdělení přijetím, že každý máme nějaké možnosti a dispozice, které jsou při jejich rozvinutí hodnotově rovné. Pomáhejme žákům, studentům, aby byli sebe- vědomí a hrdí na své lidství, aby byli svobodní a ne-poslušní v tomto smyslu zkoumání a zvědavosti. Každý člověk se rodí s nějakou schopností, na niž může být hrdý a může něco vy-tvořit, dát tak vzniknout něčemu novému, krásnému a obohatit tak společnost. V aktivně prožitém procesu vzdělávání jdou lidé cestou za poznatkem a za řešením „problému“ který je v „jejich zájmové oblasti“.</p> <p>Ve výsledku by mělo jít o člověka, který by měl najít svoje místo ve společnosti. Žijeme ve společenství a jsme společností různých jedinců a vytváříme ji svým způsobem a každý jen její určitou část a máme tak dílčí jednotlivé role pojmí se však v homogenní celek. Slovy klasika „ten dělá to a ten zas ono...“ Lidé, jako jednotlivci nemají různou hodnotu. Podstatou jejich dobré uplatnitelnosti je rovnováha mezi tím co aktuálně potřebuje společnost jako celek a co jako jednotlivec umím přinést. Jsme společenství lidí.</p>   |
| 114 | Helena Maliková  | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SL 1          | <p>Nosná myšlenka: „Vzdělávám se, protože mne to baví a protože TO vnitřně chci. V procesu mého vzdělávání se pojetí lidského života projevují jako neustálý a postupný vývoj“. Ve vzdělávání nejde o neměnný a fixní stav. Vytvoříme proto prostřednictvím procesu vzdělávání v České republice prostor pro každou novou generaci, aby hledala a nacházela. Tím se budeme neustále vyvíjet a přirozeně budou vznikat nové nápady a inovace.</p> <p>Budeme pomáhat žákům, studentům aby byli sebe- vědomí a hrdí na své lidství, aby byli svobodní a ne-poslušní. Každý člověk se rodí s nějakou schopností, na niž může být hrdý a může něco vy-tvořit, dát tak vzniknout něčemu novému, krásnému a obohatit tak společnost. Tuto přirozenou schopnost každému člověku nebudeme brzdit. Ve vzdělávání pak žáci s nadšením jdou cestou za poznatkem a za řešením „problému“. Člověk je přirozeně zvědavý a tuto jeho přirozenost je třeba volně rozvíjet již od mateřské školy, kdy se začíná zajímat se o široký okruh souvislostí, a v tu chvíli je zásadní podpořit a neomezovat zájem a probuzenou vůli a touhu žáka, studenta. Tím se pak automaticky otevírá skutečná budoucí uplatnitelnost každého jedince ve společnosti.</p> <p>Vzdělávání na základní škole má dvě složky:</p> <p>1) Základy „násobilka, pravopis, základní pohyb, základní kritické myšlení“ by do určité doby měli umět všichni žáci. Každý však přirozeně postupuje svým tempem a základní úroveň, tedy první složku vzdělání dosáhnou všichni žáci.</p> <p>2) Druhá složka vzdělávání pak vychází z potenciálu a směru, kterému budou věnovat svoji hlavní energii a postupně „vějíř“ svých zájmů budou rozšiřovat.</p> <p>Pro využití přínosu specifikace podle oblastí druhé složky vzdělávání bude přínosem využití dynamiky širší věkové skupiny a při výuce „míchat“ žáky v rámci své skupiny. V případě základní školy rozdělení na 3 skupiny: A1: zahrnující 1-3 třídu, A2:4-6 třídu, A3: 6-9 třídu. Rozdělení žáků do ročníků zůstává a směřuje k dosažení velikosti skupiny 15 žáků/1 třídní učitel.</p> <p>Směřujeme k novému uspořádání škol pro dosažení maximálního vzdělávacího efektu : Žáci s ohledem na věk a v rámci své věkové skupiny se pohybují „volně“ v budově školy - nebo vzdělávacím prostoru zahrnujícím učebny, chodby, laboratoře, zahradu, knihovny, kabinety, dílny apod. V rámci své skupiny se volně účastní různých probíhajících přednášek. Přehled o zácích a bezpečnost je zajištěna, tím že žáci mají například tužky a nebo náramky s čipy a učitel tablet s „mapou“. Učitel má i v případě, kdy žák sleduje jiný výklad, aktuální přehled, kde má svoji „třídu“ a co konkrétní žák zrovna studuje.</p> <p>Žáci (s ohledem na věk a v rámci své věkové skupiny ) mohou navštěvovat různé přednášky – výklady, hledat informace, vyrábět a pracovat a číst, poslouchat tak, jak je k tomu povede jejich vlastní touha po poznání. Učitel je provází, ukazuje možnosti, spolupracuje, směřuje a vyhodnocuje. Rozdělení hodin na časové úseky se mění dle rozsahu a zájmu pod vedením učitele. Větší míra participace a spolupráce v rámci pedagogického kolegia.</p> <p>Vybavení tříd: „klasické lavice“ jsou upozaděny– jsou vytvářeny prostory pro rozvíjení dovedností a schopností: dílny, laboratoře, čtenářské kluby, logické hry. Drtivá většina učitelů jsou velmi kreativní lidé a umí svoje výklady barvitě doprovázet názornými příklady. V rámci výuky je jim proto dáván neomezující prostor a podpora pro „umění“ vyjádření učitele. V rámci inovace ve vzdělávání je vhodné vybavení škol přiblížit okolnímu světu a v duchu např. „IQ Landie“ a naučného „parku“.</p> <p>V každé škole jsou pak dostupné a podle věkové úrovně (pro 3 úrovně A1, A2, A3) vybavené knihovny, studovny, dílny, laboratoře, zahrada, logické a matematické hry, počítačová technika.</p> <p>Nové „předměty“ vycházející z toho, že podstata potřebných znalostí a dovedností ve vztahu k budoucímu „dospělém člověku“, nespočívá v rozsahu stále většího množství zvládnuté různorodé látky, ale spíše ve schopnosti a dovednosti využít vyhodnocení poznatků na základě kritického myšlení a případné chv</p> |
| 115 | Gajdušková Lucie | rodič  | obecný podnět | <p>Ve strategii je nedostatečně uchopena role rodičů, resp. zákonných zástupců ve vzdělávání a výchově dětí. Přítomní rodiče jsou prvními "učiteli" a vychovateli dětí. Jsou zodpovědní za jejich vzdělání a výchovu. Dle mého názoru jsou dnes rodiče ti poslední, se kterými se počítá ve vzdělávání. Naopak jsou často chápáni jako překážka.</p> <p>Více než dříve je zapotřebí rozvíjet komunikaci a spolupráci mezi rodiči a školou.</p> <p>Pokud nebudeme mít kvalitní a zapálené učitele, nepomůže našim dětem žádná reforma.</p>  |



|     |                 |  |      |   |
|-----|-----------------|--|------|---|
| 116 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SL 1 | <p>Nové „předměty“ vycházející z toho, že podstata potřebných znalostí a dovedností ve vztahu k budoucímu „dospělém člověku“, nespočívá v rozsahu stále většího množství zvládnuté různorodé látky, ale spíše ve schopnosti a dovednosti využít vyhodnocení poznatků na základě kritického myšlení a případně chybějící potřebné informace si umět aktivně doplnit, protože je pro realizaci svého cíle potřebuje. Žák se vzdělává a zkoumá proto, že chce a daná oblast ho zajímá. Proto je nezbytné zcela změnit složení předmětů. Učitelé jsou už nyní odborníky, avšak potřebují uvolnit „ruce“ aby mohli nejlépe při výkladu zachytit „podstatu“ i zvyšující se technologickou úroveň okolní společnosti. Ze sklady „certifikovaných“ informací pak vytvoří zcela nový způsob a formu výuky oblastí stanovených v RVP, převedou pak na regionální úroveň své školy ve ŠVP.</p> <p>Učitel má důvěru, dostatečný časový prostor, technickou pomoc a pomoc ve formě podkladů a ověřených informací, pak dobře povede své žáky.</p> <p>Návrh osmi oblastí nového rozdělení předmětů v základních školách:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Slova, jejich význam i moc – mateřský i cizí jazyk, poslouchání a čtení, umění a hudba.</li> <li>2. Vytváření rovnováha – tělocvika a radost z bytí a pohybu, pracovní dovednosti a zručnosti, umění a hudba, dokončování.</li> <li>3. Zkoumavost a všímavost – dějepis, chemie, fyzika i astrofyzika, zeměpis, logika, matematika, technologie a jejich využití, umění a hudba.</li> <li>4. Spravedlivost a odhodlání – logika, matematika, historie, dodržení úmluvy a poctivost, dokončování, dějepis.</li> <li>5. Empatie a úcta k žití – biologie, přírodověda, zahradničení a chov živých tvorů, význam rodiny i kamarádských vztahů, udržitelný rozvoj.</li> <li>6. Kritické myšlení a informace – analytické dovednosti, vyhledávání a porovnání poznatků, logika, matematika, technologie, dějiny.</li> <li>7. Statečnost i sebeovládání vznětlivosti – sebeovládání, historie, dějepis, archeologie, pohádky, příklady, historické pohledy, pracovní činnosti, trpělivost, sebeovládání.</li> <li>8. Rovnováha mezi střídmostí a žádostivostí – potraviny, vaření, význam výživy člověka i živých tvorů a rostlin. Pěstování rostlin, péče o drobná zvířata. Sebeovládání a vliv technologie.</li> </ol> <p>Každá vzdělávací metoda má svoje přínosy a pro jejich využití budou citlivě děti/žáci sdružováni do skupin, podle toho, která metoda jim bude lépe vyhovovat. Například v matematice využít uznávané metody: 1) Hejného metoda, 2) tradiční metoda, 3) činnostní učení, které pak vhodným výkladem zaujme každého žáka. Je také možné, že některým bude lépe vyhovovat i prvky z jiného typu uznávaného vzdělávacího směru „dalton, waldorf, montessori“.</p> <p>Do většího vzdělávacího směru budou zaváděny některé osvědčené prvky z těchto „alternativních“ vzdělávacích systémů (například: ranní kruhy, kde si žáci se svým třídním učitelem vzájemně povídají o svých zážitcích z předchozího dne, tím se lépe poznávají, vytváří emoční vazby s ostatními, hledají i řešení a podporují se- zde podpora občanského vzdělávání).</p> <p>1.1. Proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání,<br/>Navrhují změnit způsob hodnocení vzdělávání na tři části, kde k IQ (intelligence dle dosavadních měřítek) a EQ (vztahy a způsob jednání) by vstupoval i AQ (uplatnitelnost a aplikace a využitelnost získaných znalostí a dovedností). Informace o dosažené úrovni žáka by pak představovalo procentní podíl těchto kvocientů v rámci skupiny A1, A2, A3.<br/>IQ (intelligenční kvocient), EQ (emoční kvocient), AQ (aplikační kvocient) applicability/ uplatnitelnost</p> <p>Nově zavedený kvocient budou psychologové a pedagogové v rámci výzkumné práce průběžně vyhodnocovat k bližšímu popisu. Nicméně aplikovatelnost získaných informací a znalostí je zásadní pro úspěšný dospělý život jedince. Pro hodnocení je nevhodnější slovní popis v kombinaci s procentním vyjádřením. Případně zavést dvě vysvědčení v osmém ročníku základní školy. Toto druhé vysvědčení by popisovalo talenty a osobní dispozice člověka a doporučené směry jeho vzdělávací cesty a výčet oblastí potenciálního úspěšného uplatnění.</p> |
| 117 | Píšová Eva      | AMATE, z.s.  | SC 1 | <p>ad str. 14</p> <p>Část textu Strategie 2030+ uvedená pod tímto komentářem je popírána současnou strategií MŠMT a novelou školského zákona. Tato novela redukuje SPOLEČNOU ČÁST MATURITNÍ ZKOUŠKY Z CIZÍHO JAZYKA na pouhý didaktický text, který nemůže ověřit osvojení kompetencí stanovených vzdělávacím programem pro cizí jazyk. Těchto kompetencí je možno dosáhnout pouze osvojením si všech čtyř řečových dovedností - tedy receptivních (čtení a poslech) i produktivních (psaní a mluvení). Test dokáže ověřit pouze receptivní řečové dovednosti, vzdělávací program však stanovuje i osvojení si produktivních dovedností - psaní a mluvení. KONCEPT SPOLEČNÉ ČÁSTI MATURITY Z CIZÍHO JAZYKA PŘED PŘIJETÍM NOVELY ZÁKONA PLNĚ ODPOVÍDAL POŽADAVKŮM STRATEGIE 2030+, SPOLEČNÁ ČÁST OVĚŘOVALA OSVOJENÍ SI VŠECH ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTÍ. Pro naplnění Strategie 2030+ v oblasti společné části maturitní zkoušky z cizího jazyka je tedy třeba vrátit podobu společné části maturitní zkoušky z cizího jazyka do stavu před přijetím novely školského zákona, tedy k ověřování míry osvojení všech čtyř řečových dovedností. K tomuto návratu by mělo dojít co nejdříve, protože bude znamenat značné finanční náklady na obnovu dosud funkčního systému.</p> <p>Citace z textu Strategie 2030+<br/>1.3 Hodnocení ve vzdělávání<br/>..... Nastavené hodnotící procesy a způsoby ověřování znalostí tedy zásadním způsobem ovlivňují to, co se ve školách učí. Z tohoto důvodu je nutné inovativně rozvíjet průběžné hodnocení a změnit koncept jednotné přijímací zkoušky a SPOLEČNÉ ČÁSTI maturitní zkoušky, aby v MNOHEM VĚTŠÍ MÍŘE OVĚŘOVALY MÍRU OSVOJENÍ KOMPETENCÍ STANOVENÝCH KONKRÉTNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMEM....</p> <p>ad str. 15</p> <p>Část textu uvedená v citaci pod tímto komentářem je v přímém rozporu s obecnými požadavky Strategie na hodnocení (SC1, 1.3 Hodnocení ve vzdělávání). Jak již bylo uvedeno výše, pouze didaktické testy nemohou pro cizí jazyky fungovat jako nástroj standardizace výstupů, nelze jimi ověřit minimum produktivních řečových dovedností, kterých má dosáhnout každý žák maturitního oboru.</p> <p>Citace z textu Strategie 2030+<br/>3. Změnit koncept maturitní zkoušky<br/>Státní maturitní zkouška bude zachována jako nástroj standardizace výstupů. Její součástí budou pouze didaktické testy. Tyto testy stanoví v základní verzi minimum znalostí a dovedností, kterých má dosáhnout každý žák maturitního oboru.</p>  |
| 118 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SL 2 | <p>Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání</p> <p>Nerovnost spočívá už v základním rozlišení na studijní, či nestudijní typy. Do vzdělávání vstupuje malý mladý člověk, který je vybaven svoji jedinečnou dispozicí, kterou může rozvíjet. Podstatou vzdělávání by tedy neměla být výsledná volba, zda žák půjde, a nebo nepůjde studovat. Ten, kdo nejde studovat je pak nejednou vnímaný okolím jako méně hodnotný i potenciálně méně úspěšný člověk. A toto rozdělování pak prorůstá dále do dospělosti a celé společnosti. V lidském životě, jde však o to přinést do společnosti a také sobě, to co nejlépe umím. V procesu vzdělávání se pojetí lidského života projev jako neustálý a postupný vývoj. Jde o aplikovatelnost získaných znalostí a dovedností. Není důvod rozlišovat na studijní typ a nestudijní typ. Jak velký klín tímto dělením vrážíme do sebe uvědomění si hodnoty člověka, a to už v raném počátku jeho vzdělávací cesty?</p> <p>Máme před sebou člověka, který je vybaven svoji jedinečnou dispozicí, kterou může rozvíjet. Podstatné je u každého jednoho člověka rozvinout, tak aby mohl využívat svoje možnosti v souladu s celkem a společností. Jednotlivci tvoří společnost, nejde o podporu individualismu, ale rozvoj jednotlivého člověka v souladu s celkem. Nejsme sami. Pro podporu uvědomění si vlastních možností je dobré pracovat s příklady z jednotlivých regionů: více provázovat poznatky v regionech a jejich lidmi a osobnostmi. Posilovat regionální i národní pouto. Využívat různé možnosti i třeba testy pro identifikování talentů a rozvoje potenciálu pro všechny žáky. Tímto by se dosáhlo také přesnějšího zacílení jejich vzdělávací cesty. Následovat by pak měly i testy rozvoje potenciálu pro studenty SS při volbě VŠ. Tyto testy by ideálně měly být již na druhém stupni základní školy a podruhé znovu na střední škole. Testy by mohly vycházet např. ze Strengfunder (Gallup institut), případně je i mnoho jiných. Vzhledem k tomu, že test je formou sebehodnocení, není zřejmě zcela vhodný k úplnému převzetí a bylo by vhodné kombinovat s dalšími testy. Nové testy by mohly navrhnout a zpracovat pedagogické fakulty a připravit je na úroveň pro 14ti leté dítě. Pedagogické fakulty by pak mohly také spolupracovat při testech žáků. Pokud by učitel i žák měl další informace o talentech, pak by je mohli i lépe rozvíjet. Cílem by bylo, aby všichni žáci odcházeli ze školy s vědomím svých silných stránek, talentů a také s uvědoměním si zájmů, které je těší a aby se tzv. našli a jejich vzdělávací cesta vedla k úspěšnému seberozvoji a uplatnění. Viz návrh jiné formy hodnocení. Člověk je vzdělaný tehdy, když ví, jak získá informace a znalosti, které pro dosažení svého cíle potřebuje.</p> <p>Doporučení : Pracovat a působit například prostřednictvím médií i s tím, že rodiče by měli umět přijmout svoje dítě, aniž by se snažili prostřednictvím svého dítěte realizovat svoje vlastní ambice. Spíše rodičům pomoci, aby pocítovali radost z toho, jak vzácná bytost se jim narodila, že je obdařena tolika různými talenty a nadáními.</p>  |

|     |                 |  |                     |   |
|-----|-----------------|--|---------------------|---|
| 119 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SL 3                | <p>Všechny dosavadní Strategie zasahující oblasti vzdělávání vznikly bez aktivní účasti učitelů Prakticky čtvrtstoletí není učitelům přikládán dostatečný vliv a význam, ten dluh se nyní projevil a má svůj podíl na neúspěchu žáků v různých srovnáních. V konečném uplatnění žáka jsou vždy znalosti a dovednosti více než známky. Poznatky a zkušenosti budou průběžně vyhodnocovány a sdílány pedagogickými fakultami. Podpora pedagogů bude nejen formou odborných podkladů, ale i zpracovaných stručných výstupů z českých i světových výzkumných studií a nových poznatků z oblasti psychologie, pedagogiky i poznatcích vědních oborů a oblastí.</p> <p>Podpora pedagogů bude v podobě certifikovaných informací, které jsou prověřeny z hlediska jejich relevance.</p> <p>Podpora pedagogů bude ve formě vyzkoušených a doporučených výukových pomůcek. Nemělo by jít o metodické vedení učitelů, ale o podkladovou základnu a o poskytování „podkladů“ k výběru učitelem. Odpovědnost za vzdělávací výsledek konkrétní školy má tak jako tak ředitel školy.</p> <p>Podpora by měla být také v řešení ICT techniky ( například od zřizovatele).</p> <p>Podpora by měla být také v podobě právních, avšak vždy závazných návodů a řešení i formulářů.</p> <p>Pomoc ředitelům škol v podobě využívání odborníků, kteří skutečně odpracují a spolu i poneseu odpovědnost a přinesou reálnou odbornou pomoc ředitelům škol. „Střední článek řízení“ by mohl pomoci na každé jednotlivé škole, ale to nejspíše jen tehdy, pokud to bude kmenový pracovník, podřízený řediteli školy. Tento kmenový pracovník se bude zabývat provozem budovy, ICT technikou a souladem s legislativními a bezpečnostními předpisy vzdělávacího zařízení. Tito pracovníci budou vždy podřízeni řediteli školy, jako technická – hospodářsko- právní podpora.</p> <p>V roce 2020 má snad již každý ředitel školy svoje konkrétní zkušenosti s projekt y a se spoluprací v rámci KAP a MAP a také jistě zná lidi, kteří pracují v „jeho“ MASce a v MAPu a v KAPu. Nechme tedy na řediteli školy, aby posoudil přínos takovéto odborné pomoci v rámci jeho odpovědnosti.</p> <p>SL 3.1.Pedagogické fakulty již v přípravě studentů zavádí provázanost výuky a podstatnou změnu v rozložení praxe. Pro výběr budoucích učitelů pak využívají nejen pohovory ale i například testy na „psychologické nastavení“ budoucích učitelů. Tyto testy mají přínos pro potvrzení správnosti volby profese budoucích pedagogů. Testy by se realizují ještě před vstupem na SŠ a VŠ pedagogického směru (projít testem osobnostního nastavení a zájmů, definovat silné stránky osobnosti, míru soucitu a emoční zralost a připravenost.)</p> <p>SL 3.2Podpora pedagogické práce škol</p> <p>Učitel by měl mít také možnost občas vstoupit do praxe, do konkrétní odborné práce: jednou za 3-5 let (podle toho jakou třídu by zrovna vedl) by na školní měsíce (10 měsíců, případně na kratší dobu ) přešel do jiného oboru. Do oboru, který by si sám vybral. Zde by si zejména duševně odpočinul a načerpal novou sílu, vyrovnal se emočně a co je důležité, získal praktické odborné poznatky, které by uplatnil ve svém novém výkladu a vzdělávání by tak bylo velmi provázané s realitou za dveřmi školy. Učitel by stále zůstal zaměstnancem školy. Po celou dobu by hradil jeho mzdu zřizovatel/stát a firma/zaměstnavatel u které by dočasně pracoval, tak by mohl zohlednit dobré pracovní výsledky formou odměny.</p> <p>Pro rychlý přenos inovačního rozvoje ve společnosti umožnit vzdělávat ve školách i nepedagogům, avšak jen v určité míře, tak aby tito lidé přinesli zejména jiné zkušenosti, poznatky, postupy, vzhledy, nápady, které by tímto způsobem byly přeneseny do škol a za účasti třídního učitele. Zejména v období dynamických změn technologického vývoje, by výrazným způsobem upravili pohled na realitu pracovního trhu, žáci by pak více byli vztaženi do výuky na praktických příkladech ze světa za dveřmi školy. Učitelé by rovněž čerpali aktuální poznatky reality vývoje společnosti, pro kterou žáky připravují.</p> <p><u>V případě „vyhoření“ a „únavy“ učitele umožnit i dřívější odchod do důchodu (různá délka</u></p> |
| 120 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | SL 4                | <p>4.1. Koncentrace odborných kapacit</p> <p>Vzhledem k tomu, že vzdělávací systém v České republice se v posledních dvaceti letech zcela vzdálil realitě vývoje společnosti a inovačním možnostem, které vývoj nabízí, a také neuměl na tento vývoj reagovat navrhuji zřídit odbornou platformu „NÁRODNÍ RADA PRO VZDĚLÁVÁNÍ“</p> <p>Složení této národní rady : učitelé, psychologové, sociologové, ekonomové, podnikatelé a to v úzké respektované spolupráci s MŠMT, MPSV, MPO, MV, MZe a dalšími resorty...Národní rada pro vzdělávání by tedy byla nezávislé, motivující, odborně národní uskupení relevantních odborníků, kteří ze svého vědomí odborných zkušeností pak opakovaně definují respektovaný směr a potřeby na obsah a formu vzdělávání, a to ve všech vzdělávacích stupních v průběhu celého života člověka. Na své pozici se tito odborníci střídají s úctou k názorům a práci svého předchůdce i nástupce. Soubor poznatků a souhrn doporučení je po té předáván relevantním subjektům veřejné správy, jenž je dále závazně využívají pro práci svou a v rámci svých resortů. Více na <a href="http://www.narodniradaprovzdelavani.cz">www.narodniradaprovzdelavani.cz</a></p> <p>Návrh a podněty spolupráce s resorty:</p> <p>Využívat všech odborných poznatků, které jsou již v současné době známé a jejich realizace se bude promítat do vzdělávacího systému. Korigovat směr vzdělávacího proudu i včasnou komunikací potřeb, poskytovat „sílu“ hlasu odborníků, kteří na problém vždy včas upozorní.</p> <p>Představovat přínosy, ale i dopady přijímaných rozhodnutí. Umožňovat participaci a využívat aktivní sílu jednotlivců na sociálních sítích – podpora a zvýšení prestiže profese učitele. Ze spolupráce s institucemi a sdílení odborných poznatků pak poplynou jednotlivá témata k řešení dalším jednotlivým subjektů a návrhy témat meziresortní spolupráce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: podpora profesní volnosti, podpora odpovědnosti osoby učitele a jeho profesního růstu, nástroje testy a didaktické návody, právní postavení škol, právní postavení učitelů, certifikované databáze informací.</li> <li>•Ministerstvo práce a sociálních věcí: přehled stavu pracovního trhu, jeho vývoje a potřeb zaměstnaných pracovníků.</li> <li>•Ministerstvo průmyslu a obchodu: potřeby a zdroje v průmyslu a výzkumu.</li> <li>•Ministerstvo zemědělství a Agrární komora: potřeby a zdroje v zemědělství a přírodě.</li> <li>•Svaz průmyslu a dopravy České republiky: sociální dialog, inovace a trendy v oborech, potřeby podnikatelů a firem, praxe = pracovní „dovolená“ pro učitele</li> <li>•Hospodářská komora České republiky: inovace a trendy v oborech, potřeby podnikatelů a firem, praxe = pracovní „dovolená“ pro učitele.</li> <li>•SPČR a HKČR se spoluprací s Pakty zaměstnanosti a Místními akčními skupinami: mapování kvality škol.</li> <li>•Ministerstvo zahraničních věcí: trendy ve vzdělávání v zahraničí.</li> </ul>   |
| 121 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, prarodič | Implementační částí | <p>Zavést střední článek, tak jak je prezentováno v grafu na kartě, není dle mého názoru dobré řešení. Ředitel potřebuje podpořit ve sdílení právní zodpovědnosti, kterou nese.</p> <p>Zkušenosti škol s MAP jsou spíše konkurenčního rázu a tato vnímaná konkurence potvrzuje do té doby, pokud bude ke školám přístupováno jako k jednotlivě hodnoceným subjektům.</p> <p>V rámci krajských KAP pracují lidé, kteří většinou ve vzdělávání začali působit až v rámci projektu a jejich odborná a praktická zkušenost je diskutabilní, i když je to vždy o konkrétním člověku a jeho přístupu. Školy v některých MAP „své“ KAP ani osobně neznají. Zde si dovoluji upozornit na dle mého názoru velké riziko, že konkrétní odpovědnost i práce tak zůstane stále na ředitelích škol a učitelích. Jakou skutečnou pomoc mohou vytvořit lidé z vnějšího prostředí školy? Stejně jako když „nakoupí“ externí služby např. „zpracování projektu“, „návrhu smlouvy“... apod. Kdo ponese odpovědnost za výsledek?</p> <p>Odpovědnost je přímo a jen na osobě ředitele a to za vše hmotné i nehmotné: za budovy a jejich správu a také za ekonomiku fungování školy, s tím souvisí získávání i využívání dotací pro správu budov školy a realizace všech projektů. Ředitel školy nese také odpovědnost za pracovní právní vztahy, odpovědnost za pedagogy i za pracovníky ve školní jídelně a jiné „pomocníky“ provozu budovy. Ředitel školy má právní a faktickou každodenní odpovědnost za každého žáka. Ředitel školy je povinný zajistit soulad školního vzdělávacího plánu s vizí státu, která by měla být definována v Národním plánu vzdělávání (NPV).</p> <p>Domnívám se, že současní učitelé nepotřebují radit, jak mají učit. Pokud by to tak bylo, tak by celá odborná příprava pedagogů za poslední dvě desetiletí byla zcela zbytečným výdajem státu. Ředitelé také nepotřebují radit, jak mají řídit „svoje“ školy. Potřebují však faktickou a odpracovanou podporu. Mnohým úskalím si sami prošli a domnívám se, že co nyní aktuálně potřebují je zejména technická podpora, podpora v relevantních a certifikovaných informačních zdrojích a ověřených pomůckách. Potřebují také zrušit mnohou administrativu a uvolnit ruce pro výuku. To vše aktuálně a nejlépe hned od září 2020.</p> <p>Máme velkou možnost využít vlny zájmu o změnu formy výuky, mnozí učitelé hledají možnosti a domnívám, že podporou motivací nikdy nebylo vkládat další řídicí prvek. Motivací se může stát spíše vyjádření důvěry v jejich schopnosti a poskytnout nástroje a pomůcky. Domnívám se totiž, že nyní potřebujeme nejen radu odborníků (Národní rada pro vzdělávání), ale i jakoby postavit „národní tým učitelů“, kteří naprosto změni přístup a formu vzdělávání. Je nezbytné dát učitelům i ředitelům škol důvěru a uvolnit prostor pro jejich tvořivých přístup, minimalizovat administrativní zátěž a tyto uvolněné hodiny věnovat přímé pedagogické práci. Věřit jim, že jsou odborníky na správném místě, úplně stejně jako se staví tým pracovníků, kteří mají vyřešit obtížný problém v jiné profesi. Bez důvěry ve schopnosti a kompetence, není možné očekávat úspěch. Je možné, že ne všichni současní jsou na správném místě, ale tento nový, otevřený a tvořivý vzdělávací svět přitáhne ty správné „Učitele“.</p>   |

|     |                 |   |               |   |
|-----|-----------------|---|---------------|---|
| 122 | Helena Maliková | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, | obecný podnět | Vzhledem k tomu, že vzdělávací systém v České republice se v posledních dvaceti letech zcela vzdálil realitě vývoje a inovačním možnostem, které vývoj nabízí, a také neuměl na tento vývoj reagovat navrhuji tedy zřídit odbornou platformu „NÁRODNÍ RADA PRO VZDĚLÁVÁNÍ“ Národní rada pro vzdělávání by byla respektovanou, nezávislou, motivující, odbornou skupinou. Jednalo by se o národní uskupení relevantních odborníků ve složení : pedagogové, psychologové, sociologové, ekonomové, podnikatelé, finančníci a to v úzké respektované spolupráci s MŠMT, MPSV, MPO, MV, MZe a dalšími resorty kteří ze svého vědomí odborných zkušeností pak opakovaně definují respektovaný směr a potřeby na obsah a formu vzdělávání, a to ve všech vzdělávacích stupních v průběhu celého života člověka. Na své pozici se tito odborníci stíhají s úctou k názorům a práci svého předchůdce i nástupce. Soubor poznatků a souhrn doporučení je po té předáván relevantním subjektům veřejné správy, jenž je dále závazně využívají pro práci svou a v rámci svých resortů.  |
| 123 | Otevřeno        | Otevřeno  | SL 5          | <p>Ta opatření jsou sice pěkná, ale jsou převážně pilotně vázána na Ústecký a Karlovarský kraj. Vezmu to tedy z pohledu toho, jaký dopad by měla tahle strategie v příštích letech v Plzeňském kraji, tudíž v Plzni.</p> <p>V Plzni žádný Místní akční plán (MAP) není. Školství tu nemá koncepci, segregaci popírá. Pokud střední článek řízení bude podpůrný a koordinační, vázaný na MAP, tak se v Plzni nikdy nic nemění. Ale chápu, že pro pilotní projekt to tak je, závazné by bylo až legislativní opatření. Musí to být řízeno a nařízeno fakt centrálně, samospráva jako zřizovatel tu má velkou autonomii. Spolupráci s Agenturou pro soc. začleňování město nechce, nevidí potřebnou. Když už tu takhle máme, tak stát má řídit školství a chybí tu zcela střední nástroj řízení na úrovni krajů. Ten by pak mohl mít pod palcem reálná plnění těch všech opatření, která jsou rozpracována do různých pilotů, navíc zatím jen na dva kraje, zodpovědnost za to bude mít někdo jiný (NPI s ČSÍ). Ale jde o parametry toho pilotu, tak to už spíš předčasná obava, jak s tím MŠMT pak nakládá. -&gt; Body s komentáři:</p> <p>KA 1.1. c.: To, že je nedostatek absolventů v podpůrných pedagogických pozicích, se ví od novely od září 2016. Proto ve školách pracují AP s kurzem. Sehnat sociálního nebo speciálního pedagoga, nebo AP s VŠ je nadlidský výkon.</p> <p>KA 1.1. d: Kdo bude koordinovat ten case management? Stát, škola, OSPOD, NNO...?</p> <p>KA 2.1.: Mapa spádovosti: Tady bych se bál, že se ředitel nedohodnou mezi sebou nebo i zájem rodičů bude jiný a ta spádovost se držet stejně nebude. Ze zkušeností se ví, že právě ta autonomie zřizovatelů a škol umožňuje naložit s opatřeními a nařízeními s MŠMT všelijak. Opět – pokud by to vedl střední článek řízení v podobě kraje...</p> <p>KA 3.1. Tady si nejsem úplně jistý, ale do toho projektu na stravné se musí přihlásit škola sama a je to spojeno s nějakou administrativou, kterou už dělají ve volném čase. Přilíš zájem třeba v Plzni o to ze strany základních škol nebyl a argumentovaly tím, že ty rodiny to stejně nevyužijí. Záleží tedy na ochotě škol se do projektu přihlásit, tak je otázkou, jestli by to nešlo ulehčit nějak administrativně ze strany MŠMT, ale pokud jde o evropské peníze, tak to nelze.</p> <p>Souhrn: Sice je implementační období jen na 3 roky, tak aby se to stihlo, ruku v ruce tím ale přímo zde pustili další významná témata – předčasné odchody ze vzdělávání, kvalita středního školství (především učňáků) v návaznosti na segreganční tendence a socioekonomický status žáka. Kvalitní včasná péče a předškolní vzdělávání je klíč, to je jasné, ale nerovnosti v našem školství nevyřeší. Chybí tu propojenost třeba s implementací oborové soustavy, alespoň v úrovni odkazování.</p> |
| 124 | anonymní        | Učitel a asistent pedagoga na Křestanské ZŠ a MŠ J. Husa Brno, rodič                              | SL 3          | <p>Podnět k části "Systém komplexní profesní přípravy a podpory"</p> <p>Aby byla učitelská profese zajímavá i pro lidi z jiných profesí, navrhuji, aby platová jistota jako jeden z výrazných motivačních prvků, byla zajištěna rychlým dorovnáním tarifních platů na úroveň ostatních učitelů. Tito „přestupující“ lidé by měli mít jasně dané tabulkové platové tarify. Společání se jen na nadtarifní složku platu, kterou ředitel může, ale nemusí použít, není jistota.</p> <p>Člověk se životní zkušeností, který pracoval v jiném oboru, by neměl jako učitel začínat zařazený v tabulce jako člověk bez praxe (protože pedagogickou praxi většina nemá). Pokud si chce školství cenit životních zkušeností takových lidí, musí je jasně zohlednit. Splněním kvalifikačních předpokladů by měl mít takový člověk tabulkově úplně stejný plat jako učitel, který má srovnatelnou délku praxe pedagogické. A nadtarifní složkou by se měla zohledňovat kvalita práce bez ohledu na to, jakou praxi člověk v životě měl.</p> <p>Závěrem: Podle mého názoru: Jak moc vážně stojí školství o zkušené lidi z jiných profesí s cennou životní zkušeností ukáže právě platová jistota v tarifních složkách.</p>  |
| 125 | Novotný Petr    | Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. Vedoucí týmu projektu DraMa  | obecný podnět | <p>Vítáme fakt, že se návrh textu vypořádává s problematikou předčasných odchodů ze vzdělávání a specificky řeší možnost získání kvalifikace v případě neúspěchu u maturitní zkoušky. Problém absolventů čtvrtého ročníku, kteří po neúspěchu u maturitní zkoušky mají pouze základní stupeň vzdělání, však není řešen komplexně. K tomu chybí ošetření všech oborů vzdělávání, tzn. i vzdělávání všeobecného. Pokud nebude tato otázka řešena, pak bude trvat stav, kdy je neúspěšným maturantům na gymnáziích nejen odeřena možnost vstupu do vyšších stupňů vzdělávání (stejně jako všem ostatním), ale je pro ně značně omezena i možnost rekvalifikací a získání profesních kvalifikací v systému ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.</p> <p>Akutní je naopak řešení situace neúspěšných maturantů na gymnáziích. V textu Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ je pozornost věnována výhradně odbornému vzdělávání. V rámci vyššího sekundárního vzdělávání (v mezinárodní klasifikaci ISCED 3) je opomenuto vyšší sekundární všeobecné vzdělávání. V textu se otevírají možnosti získat kvalifikaci pro neúspěšné maturanty odborných škol. Považujeme za žádoucí vytvořit určité možnosti pro neúspěšné maturanty gymnázií. Např. považujeme za žádoucí, aby i bez úspěšného složení maturity byl absolvent čtvrtého ročníku gymnázia považován za absolventa střední školy a tím se pro něj otevřely možnosti dalšího studia, rekvalifikací a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a pod.</p> <p>Pokud jde o text strategie, navrhuje rozšířit bod 1.7. 5 o tento aspekt vyššího sekundárního vzdělávání ve znění: Upravit podmínky pro získání profesní kvalifikace a dosažení stupně vzdělání ve vyšším sekundárním vzdělávání (odborném i všeobecném).</p> <p>O bodech a tématech uvedených v aktuálním znění části 5 Upravit podmínky pro získání profesní kvalifikace a dosažení stupně vzdělání (podmínky pro získávání stupně středního vzdělávání a profesní kvalifikace v souvislosti s neúspěšností u maturitní zkoušky, omezená horizontální propustnost ve vzdělávacím systému) navrhuje pojednat i ve vztahu k vyššímu sekundárnímu všeobecnému vzdělávání.</p>  |
| 126 | Lukáš Havlíček  | Učitel. Gymnázium Náchod.   | obecný podnět | Dobrý den. Nemám asi "podnět" takový, jaký se očekává, ale stejně je (nejen) podle mě extrémně důležitý. Jde o podstatě o komunikaci ministerstva s učiteli, o vysvětlení, co se děje a proč se to děje. Co se plánuje, co se může změnit a proč je dobré to změnit. Vysvětlit průměrnému učiteli, proč je EDU2030+ prospěšná věc. Někteří učitelé ještě nezaznamenali, že neexistují osnovy. Mezi ministerstvem a učitelem je strašná propast. Učitelé musí vědět, co se děje a rozumět tomu. Ministerstvo je potřebuje na své straně. Jde o to, aby se nevymyslela úžasná strategie, která zůstane pouze na papíře. Mimochodem, ve vztahu k učitelům prostě nemůže žádný úředník používat slova jako implementace a další podobná slova. To akorát zvětší vzdálenost mezi učitelem a úředníkem z ministerstva. Ať se daří.  |

|     |                 |  |                     |  |
|-----|-----------------|--|---------------------|--|
| 127 | Krátká Babetta  | učitel a rodič   | SL 1                | <p>Dobry den, rada bych velmi stručně nastínila svůj pohled na možnosti změn v systému školství, který se opírá o mé zkušenosti učitelky a zároveň o zkušenosti rodiče, který může srovnat český a zahraniční školní systém.</p> <p>Protože mi Váš formulář nedovolil napsat více, následující řádky vyjadřují jen to nejpodstatnější:</p> <p>1. První stupeň je zásadní pro vznik pozitivního vztahu dětí ke škole. Čtyři ročníky prvního stupně by měly fungovat jako jeden (*vnitřně klouzavý) blok, ve kterém se dítě naučí číst, psát, počítat a orientovat se v základních zákonitostech přírody a společnosti – myšleno zejména nejbližšího okolí. Tady je zároveň největší prostor pro individuální přístup*. Děti se vyvíjí velmi různě, některé potřebují více času, některé jsou rychlé... Jejich úroveň se ale může právě během těchto čtyř let srovnat. Proč neumožnit dětem zcela individuální plán, který by se upravoval v průběhu času? Kdy jindy než právě na prvním stupni?</p> <p>2. Děti na prvním stupni nepotřebují učebnice, jsou těžké a obsahově limitující. Základním zdrojem poznání u prvostupňových dětí má být zkušenost vlastní a přenesená prostřednictvím rodičů a učitelů. Na druhou stranu je ale nutné zásobit učitele relevantními materiály a zdroji, ze kterých mohou pohodlně čerpat a nemusí ztrácet čas zdlouhavým a složitým hledáním návodů a zkušeností ostatních. To by mohl být úkol pro MŠMT – vytvořit banku pro výukové manuály, které by obsahovaly užitečné zdroje, osvědčené postupy, vzorové úkoly – je kde brát, v éteru je mnoho zajímavých podkladů...</p> <p>3. Stěžejní metody v daných oblastech výuky (mateřský jazyk – čtení a psaní, matematika, poznávání okolního světa, rozvoj zručnosti a kreativity, rozvoj pohybových dovedností) mají podpořit cestu přirozeného poznávání.</p> <p>Čtení: Děti ztrácejí nekonečné hodiny výukou slovních druhů a větné stavby. Nechť raději čtou! Jsem přesvědčena o tom, že dennodenním a odborně pedagogicky vedeným čtením zvládnou naprosto přirozeně dovednost psaní. Analýza gramatických pravidel má následovat poté, co si děti přirozeně osvojí mateřský jazyk. Ujišťuji Vás, že to není dříve, než dokončí první stupeň. Spíše později... Pokud by se toto podařilo, jsem si jistá, že děti budou svoji mateřštinu milovat, protože si přeci mohou a dokáží přečíst krásné příběhy, kterým rozumí, bajky, poezii, legendy... Což mimochodem nastartuje také jejich historické povědomí. A nejen to. Správným výběrem textů se děti mohou naučit mnohem více.</p> <p>Matematika: Na dětech se v poslední době testují různé metody, které se nediskutují veřejně a zejména se neměří jejich efektivita. To, co ale funguje, jsou hry. Matematika má být pro děti hrou, má je bavit a co je nejdůležitější, nesmí mít pocit, že je nad jejich síly. To, jak dítě vnímá matematiku a výuku s ní spojenou ve věku, kdy je na prvním stupni, velmi ovlivní jeho vztah k ní. Troufnu si tvrdit, že na celý život.</p> <p>Okolní svět: Bádání, pokusy, odhalování, dedukce...to jsou jediné opravdu efektivní postupy k pochopení okolního světa. Tak to přeci funguje přirozeně ve vývinu dítěte od jeho narození. A znovu se dostávám k učebnicím. Děti je ani v tomto případě nepotřebují. Mohou ve škole bádát a zkoumat v encyklopediích a prostřednictvím dobře vedených pokusů. Spíše chybí metodické pomůcky pro učitele, jakési zásobníky řízených pokusů a relevantních zdrojů.</p> <p>Musím, bohužel, konstatovat, že tzv. výchovy jsou ve školách popelkou. Přitom právě zručnost a schopnost kreativně manipulovat s dostupnými zdroji výrazným způsobem rozvíjí mentální schopnosti dětí. Je to ten nejlepší způsob, jak vytvořit v dětech pozitivní vztah k práci, schopnost organizovat své projekty, spolupracovat, hledat řešení, prezentovat se... Bylo by fajn, kdyby nastavení úvazků učitelů umožňovalo tvořit malé skupiny dětí právě pro tyto činnosti. Důvody jsou, myslím, zřejmé. Možnosti by bylo například párování jednotlivých předmětů – část třídy má výchovu, část matematiku a jindy se skupiny vymění.</p> |
| 128 | Lesová Kateřina | Expertní komora kariérového poradenství, z.s.  | SL 1                | <p>1. Proměna kariérového poradenství<br/>V textu Strategie 2030+ chybí celá část o kariérovém poradenství.<br/>V Hlavních směrech vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ z podzimu 2019 byla strategická linie SL1F Proměna kariérového poradenství uvedena za Celoživotním učením. Odůvodněno je to tímto způsobem: „Nezbytnou součástí vzdělávání a profesní přípravy zůstává kariérové poradenství jako podpora lidí v jakémkoliv věku k tomu, aby se ve složité situaci dynamicky se měnícího světa dokázali zodpovědně rozhodovat o své vzdělávací a profesní dráze.“<br/>V nové verzi Strategie 2030+ je kariérové poradenství uvedeno jen jako klíčová aktivita v rámci Implementační karty Inovace oborové soustavy jako nástroj profesní identity, což je úzce navázáno na trh práce. To považujeme za zásadně nedostatečné, protože pokud má kariérové poradenství sloužit jako prevence předčasných odchodů ze vzdělávání a omezení „cestování mezi obory“, tak je nutné ho rozvíjet zejména na základní škole (s pokračováním na SŠ). Kariérové poradenství má sloužit žákům v tom, aby se učili zodpovědně rozhodovat o svém uplatnění na trhu práce a v životě celkově, k tomu je klíčové nastavit systém podpory, ať už v rámci kurikula, tak služeb v rámci školy, tak v rámci spolupráce školy s dalšími externími partnery (zaměstnavateli, poskytovateli specifických služeb apod.).<br/>Navrhujeme pod strategickou linii 1: Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání přidat podlinii 1.9 Proměna kariérového poradenství, kde je uváděno kariérové vzdělávání v širokém kontextu jako podpora „lidí v jakémkoliv věku“ a „žáků na všech stupních škol“.<br/>Kariérové poradenství/kariérové vzdělávání má být řešeno i v dalších Implementačních kartách, a to konkrétně v kartě Revize RVP ZV a systém metodické podpory jako revize v oblasti Člověk a svět práce, v kartě Podpora a řízení škol jako podpora kariérového poradenství/vzdělávání.</p> <p>2. Portfolia<br/>V textu Strategie 2030+ chybí vydefinování portfolia žáka.<br/>V Hlavních směrech vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ z podzimu 2019 je doporučeno zavedení portfolia žáka v průběhu základního vzdělávání (stejně tak v odpovídajících ročnících víceletých gymnázií) . . . Toto je uvedeno pod Úprava hodnocení vzdělávacích procesů a vzdělávacích výsledků – OBLAST 2. Jednotné přijímací zkoušky, str. 33 a pod Proměnou kariérového poradenství je na str. 42 znovu portfolio uváděno:<br/>-Jedním z prvků kariérového poradenství může být i vytvoření portfolia žáka základní a střední školy. Tato portfolia by mohla sloužit pro přijímací řízení do vyšších stupňů vzdělávání, ale zároveň také samotným žákům při jejich jednání se zaměstnavateli či investory. Portfolia by obsahovala veškeré aktivity, kterým se žák věnuje, ať již jsou z oblasti odborné, společenské, kulturní či sportovní (tj. zahrnují i neformální vzdělávání).<br/>Navrhujeme přidat do textu Strategie 2030+ doporučení k zavedení portfolia žáka z Hlavních směrů vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a rozšířit kontext portfolia: Portfolia mají sloužit nejen pro uznávání výsledků učení, ale také pro reflexi sebepoznání a sebezrovoje žáků.</p>   |
| 129 | Jiří Zajíc      | Národní pedagogický institut ČR, Junák - český   | Implementační části | <p>Úvodu implementační části sice logicky uvádíte jako nezbytnou "schopnost odolávat vlivu oponentů", nikterak se ale nekonkretizuje, jak toho má být dosaženo. Vzhledem k tomu, že naprosto nejmasivnější opozice přijde ze strany rodičovské veřejnosti, působí celá st implementace zcela bezzubě. Odpor rodičovské veřejnosti bude velmi masivní - a v implementaci není nikterak rozpracováno, jak tomu má být úspěšně čeleno, především jakým nástroji bude podniknuto masivní působení na veřejné mínění, bez čehož se postoj rodičů nezmění.</p>   |
| 130 | Jiří Zajíc      | Projekt Propojování formálního a neformálního vzdělávání - NPI ČR; Junák - český skaut | SC 1                | <p>1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení<br/>Správně uvádíte důvody pro využití možností, které přináší oblast neformálního vzdělávání.<br/>Bohužel faktické kroky MŠMT jdou proti tomu:<br/>- byl zrušen Obor pro mládež (a redukováno na oddělení), který měl oblast neformálního vzdělávání v hlavní gesci. Tím se zásadně snížila prestiž této oblasti zejména u učitelů, kde už i tak nebyla vysoká<br/>- V nově vytvořeném NPI ČR je oblast Neformálního vzdělávání naprosto marginální. Ještě v roce 20124 byla naděje, že tam bude aspoň samostatné oddělení se 3 až 4 pracovníky. Dnes už se o ničem takovém vůbec ani neuvažuje a jsou tam pouze dva pracovníci prakticky jen pro oblast zájmového vzdělávání.</p> <p>Ve strategii se sice konstatuje:<br/>"Pro rozvoj neformálního vzdělávání je klíčová dlouhodobá a stabilní podpora organizací pracujících s dětmi a mládeží ve volném čase, které svoji činností vytváří specifické vzdělávací a výchovné prostředí, které je odlišné od formálního vzdělávání a rozvíjí nejenom znalosti a dovednosti, ale zejména netradičními výchovnými formami také hodnoty a postoje, které jsou přínosné pro celý život jednotlivce i společnosti."<br/>To je samozřejmě skvělé. Ale jak FAKTICKY TATO "dlouhodobá a stabilní podpora" bude zajištěna?<br/>Bez jasného stanovení nástrojů té podpor, je to pouhá proklamaace, jakých už bylo mnoho, ale nikdy nic se z nich nepromítlo do reality.</p>   |

|     |                |   |               |  |
|-----|----------------|---|---------------|--|
| 131 | Jiří Zajíc     | Projekt<br>Propojování formálního a neformálního vzdělávání NPI ČR; Junák - český skaut | SC 1          | <p>"Podpořit rozvoj občanských kompetencí"</p> <p>To je samozřejmě skvělý cíl. Jak ho ale REÁLNĚ dosáhnout?</p> <p>My se v Junáku - českém skautu věnujeme rozvoji občanských kompetencí už 30 let. Ale úspěch v tom mají jen ti vedoucí, kteří jsou svým osobním občanským příkladem vzor pro chlapce a děvčata, které vedou.</p> <p>Jak v situaci, kdy většina učitelů se obává skutečně projevit své občanské postoje (kvůli útokům ze strany rodičů, místních nátlakových skupin i různých osob ovlivňujících školu a někdy i vedení školy), může být školní podpora občanských kompetencí úspěšná? bez výrazného zvýšení prestiže učitelů i školství se to nemůže podařit, bude to jen blamáž. Ve strategii ovšem zcela chybí, jak toto zvýšení prestiže bude dosaženo.</p>   |
| 132 | Jiří Zajíc     | Projekt<br>Propojování formálního a neformálního vzdělávání NPI ČR; Junák - český skaut | SC 1          | <p>1.3 Hodnocení ve vzdělávání.</p> <p>V této části se zcela realisticky konstatuje, že bez zásadní proměny hodnocení směrem od testování znalostí k hodnocení skutečných kompetencí, se nikdy nestane osvojování a rozvíjení kompetencí reálným obsahem vzdělávacího procesu.</p> <p>Materiál ovšem působí tak, jako by si autoři nedělali skoro žádná starosti s tím, že SKUTEČNĚ hodnocení KOMPETENCÍ je záležitost velmi náročná (jak jsem si mohli od roku 2008 ověřit při výchovně vzdělávacím systému Junáka, který je na kompetencích postavený).</p> <p>A to minimálně ze dvou důvodů:</p> <p>1) Přímé hodnocení většiny kompetencí (jelikož zahrnují i postoje) je mimořádně obtížné, zejména, když k hodnocení nemáme dostatek času. Nejsou k dispozici jednoduchá kritéria, musejí se vymyslet indikátory, jejichž kombinaci se dá pak s využitím osobního kontaktu s určitou pravděpodobností usoudit, že si dotyčný skutečně kompetenci v potřebné míře osvojil. Vymyšlení a ověření vhodných indikátorů je zcela netriviální záležitost (nám jejich vypracování trvalo několik let)</p> <p>2) Skutečné hodnocení kompetencí vyžaduje u hodnotícího nejen velmi dobré osvojení problematiky, v níž mají být kompetence hodnocené, ale i jeho lidskou a pedagogickou zralost. Bez ní mu ani velmi dobře vymyšlené indikátory nebudou k dobrému posouzení stačit (to jsme si rovněž ověřili na mladých vedoucích).</p> <p>V materiálu ovšem zcela chybí, jak v potřebném počtu budou k dispozici učitelé schopní opravdu kompetence vyhodnocovat.</p>  |
| 133 | Jiří Zajíc     | Projekt<br>Propojování formálního a neformálního vzdělávání NPI ČR; Junák - český skaut | SL 1          | <p>3. Posílit kompetenční přístup ve vzdělávání</p> <p>Skvělý nápad :-)</p> <p>Akorát to z textu strategie vypadá tak, jako by autoři nevalí moc vážně skutečnost, že osvojování si kompetencí je mnohonásobně náročnější proces než osvojování si znalostí a jednoduchých dovedností (což je stávající situace v základním školství), ale hned ve třech rovinách:</p> <p>1) Je to mnohem náročnější na učitele, neboť ti se musejí v procesu výuky kompetencí mnohem více angažovat, aby svou autentickou opravdu pomáhali měnit postoje žáků. To v současném typu učení nemusejí. Navíc výuka kompetencí vyžaduje také neskonale rozsáhlejší pedagogické kompetence učitelů než jen předávání informací (znalostí).</p> <p>2) Je to mnohonásobně náročnější na čas. Jestli že už teď víme, že by prospělo zredukovat kurikulum o 50 % jen kvůli tomu, aby si žáci dobře osvojili znalosti a dovednosti při stávajícím přístupu ke vzdělávání, pak přechod na výuku skutečných kompetencí (zahrnujících vždy též postojovou dimenzi) by si vyžádalo ne dvojnásobně, ale pěti až desetinásobně časové dotace oprati současnému stavu.</p> <p>3) Mnohem náročnější je i ověřovací proces, který musí být postaven na důsledném formativním hodnocení. To opět klade nároky jak na učitele, na na čas celkového vzdělávacího procesu.</p> <p>Tak jak se o tom pojednává ve strategii to vypadá, jako by autoři tímto nepřikládali patřičnou váhu.</p>  |
| 134 | Jiří Zajíc     | Propojování formálního a neformálního vzdělávání - NPI ČR; Junák - český skaut          | SC 1          | <p>Strategický cíl 1:</p> <p>"Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život."</p> <p>To je samozřejmě skvělý cíl.</p> <p>Bohužel takový cíl měla už reforma stará skoro 20 let. A výsledek? Naprosté fiasko.</p> <p>Ve strategii prakticky chybí pojmenování důvodů, pro něž se předchozí snahy o tento cíl nepodařily.</p> <p>Konstatuje se pouze, že většina učitelů se s konceptem kompetencí nikdy nezotožnila - ale neanalyzuje se příčiny.</p> <p>Hrozí tedy velice reálně, že podobným fiaskem skončí i tento ve svých cílech tak ambiciózní pokus.</p>  |
| 135 | Silvie Pýchová | Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s. (skav.cz)                                | obecný podnět | <p>Připomínky od členských organizací SKAV k návrhu Strategie 2030+ a jejich implementačních karet červenec 2020</p> <p>SKAV se jako střešní organizace sdružující na 30 asociací působících ve školství rozhodl na žádost MŠMT o připomínky k poslední verzi Strategie 2030+ a jejím implementačním kartám netřítit síly a vytvořit společný dokument shrnující požadavky členských organizací na úpravu finální verze. Zde jsou:</p> <p>1.Způsob projednávání finální verze Strategie<br/>I když oceňujeme formu a zvládnutí on-line konference, máme zásadní výhrady k procesu následného projednání Strategie a jejich implementačních karet. Oproti pečlivému projednávání nezávažných podkladů (HSVP) byl u dokumentů, které jsou závazné a řeší již konkrétní kroky (implementační karty), vytvořen jen zcela minimální prostor na odbornou debatu – diskuze k implementačním kartám na on – line konferenci byla vedena bez poskytnutí podkladů, takže nebylo možné diskutovat jejich konkrétní obsah, karty byly zveřejněny jen na cca 10 pracovních dní před uzavěrkou sběru připomínek, a to tak, že byly obtížně dohledatelné. Za chybu považujeme i to, že konference probíhala v části o RVP bez účasti pracovníků kurikulárního odboru NPI. Žádáme tedy o úpravu procesu projednání alespoň tak, že po uzavření sběru připomínek k 12.7. bude zveřejněno jejich vypořádání a upravená verze návrhů strategie a karet a bude ještě otevřen prostor pro reakce odborné veřejnosti na tuto upravenou verzi. (Jiří Kulich, Pavučina)</p> <p>2.Postup realizace jako identifikovaný největší problém<br/>Není jasné, jak bude zajištěno, aby byl proces naplňování Strategie efektivní. Na straně 43 je definováno 3 úrovně řízení – složka řídicí, výkonná a monitorovací. Z logiky věci by mělo vyplývat, že složkou výkonnou by měl např. u karty Revize RVP být kurikulární odbor NPI. Skutečnost, že se pracovníci tohoto sloučením ústavů značně poškozeného pracoviště na přípravě nepodílejí, vyvolává pochybnosti o tom, jak bude probíhat realizace Strategie. Zda vůbec bude nějak zohledněna dosavadní práce, kterou na revizi udělal původně NUV. (Viz "Výkonná role spadá do působnosti jednotlivých řídicích pracovních skupin ke kartám klíčových opatření a bude stanovena služebním příkazem.", str. 43) (Bořivoj Brdička, JŠI).</p> <p>3.Kdo to všechno udělá?<br/>Plán obsahuje mnoho úkolů - analýzy, tematická šetření, tvorbu dokumentů (věcné záměry změn, standardy, novely zákonů a vyhlášek, profily absolventů, návrhy soustavy oborů vzdělávání aj.), podrobnosti k revizi RVP (návrhy cílů vzdělávání, vymezení uzlových bodů, jádrové a rozvíjející výstupy, modelové ŠVP), aktualizace nabídky DVPP, balíčky adresné podpory, programy profesního rozvoje učitelů a ředitelů, modelové kurzy atd., pokusné ověřování kombinovaného vzdělávání (prezenčního + online), metodickou podporu (soubory metodických materiálů, učebních úloh, výuková videa, příručky, příklady dobré praxe, nové učebnice aj.), funkční informační systém...<br/>To všechno mají zpracovat a uskutečnit úředníci ministerstva a pracovníci přímo řízených organizací? Budou získáni ke spolupráci také pedagogové? (Jana Hrubá, čestná členka).</p> <p>Pokr. body 4-9 v dalším dokumentu.</p> |

|     |                |  |               |   |
|-----|----------------|--|---------------|---|
| 136 | Silvie Pýchová | Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.                               | SL 1          | <p>4.Založit revizi RVP na skutečných Strategiích definovaných cílech (Implementační karta „Revize RVP ZV a systém metodické podpory pro školy a pedagogy“)</p> <p>Do inovací obsahu je třeba promítnout deklarovaný "kompetenční přístup" - tedy odvodit změny obsahu od sady klíčových kompetencí (mj. tedy i provádět seznam tzv. "klíčových oblastí" RVP v Klíčové aktivitě 2.3 s důrazu popsány v Strategické linii 1). Následně je "jádrový" obsah nutno určit nejen odděleně po dílčích oblastech, ale především v RVP jako celku na základě analýz překryvů a bílých míst v současném kurikulu. Nesouhlasíme se zúženou tezí, že "Základem vzdělávání jsou znalosti jádrového učiva, které musí žáci umět aplikovat a rozvíjet" - základem vzdělávání by měl být vyvážený komplexní rozvoj všech klíčových kompetencí, z nichž je odvozeno, které znalosti a dovednosti jsou "jádrové" a ty jsou promítnuty do závazných výstupů.</p> <p>Za vysloveně chybnou považujeme doporučenou orientaci redukce vzdělávacích obsahů na průřezová témata! (viz "Aktualizovat a zredukovat průřezové vzdělávací obsahy, případně je vhodně zapracovat do vzdělávacích oborů.")</p> <p>Upozorňujeme, že současné pojetí přípravy revidovaného RVP, tj. snaha vycházet z jednotlivých revizí oborových didaktik neumožňuje dospět ke komplexnímu kompetenčnímu pojetí výuky, a navíc vysloveně brání požadované redukci učiva. (Jiří Kulich, Pavučina, Bořivoj Brdička, JŠI)</p> <p>5.Změna struktury Strategické linie 1 (kapitoly 1.4 a 1.5)</p> <p>Strategie klade oprávněný důraz na digitální vzdělávání a kompetence. Vítráme také, že zaměřuje pozornost i na občanské vzdělávání a na vzdělávání pro udržitelný rozvoj (s o něco menším důrazem). Tyto části však nejsou dostatečně integrovány do celkového směřování strategických linií a působí v současné podobě jako poněkud nevyvážený a nesourodý sumář námětů. Zároveň ve vztahu k důrazu na orientaci žáka ve virtuálním světě chybí vyvážení v obdobném důrazu na klíčový význam kontaktu žáků s reálným světem v situaci, kdy příležitosti pro rozvoj takových zkušeností a kompetencí výrazně ubývá. To, že bude více výuky odehrávat u obrazovky, je nevyhnutelný trend, na který musí vzdělávání reagovat jako na příležitost. Tento trend zároveň představuje riziko pro vyvážený a holistický rozvoj mladých lidí. Řešením je doplnit opatření zaměřená na rozvoj kompetencí pro kontakt s reálným světem.</p> <p>Navrhujeme přestrukturovat Strategickou linii 1 tak, aby vyvážené pojala všechny tyto aktuální impulsy pro vzdělávání, včetně doplnění části věnované vzdělávání venku, a to takto:</p> <p>Kapitolu 1.4 a 1.5 nahradit kapitolou „Vzdělávání reagující na nové výzvy“ v této struktuře:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Digitální vzdělávání a kompetence</li> <li>- Vzdělávání venku a kompetence pro kontakt s reálným světem</li> <li>- Vzdělávání a kompetence pro udržitelný rozvoj</li> <li>- Občanské vzdělávání</li> <li>- Vzdělávání k podnikavosti</li> </ul> <p>Jsmo připraveni se na formulaci upraveného znění podílet. (Tereza Valkounová, ALMŠ, Jiří Kulich, Pavučina, Petr Daniš, Tereza, Klára Laurenčíková, ČOSIV, Tomáš Kuba, AWŠ)</p> <p><u>Pokr. body 6-9 v dalším dokumentu.</u></p> |
| 137 | Silvie Pýchová | Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.                               | obecný podnět | <p>6.Vyjasnění vztahu celoživotního učení jako hlavního rámce vzdělávací politiky a různých forem vzdělávání jako jeho součástí</p> <p>Je zapotřebí zkontrolovat/upravit text kapitoly "1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení", od názvu (nesourodě spojujícího celoživotní učení jako celkový rámec a neformální vzdělávání jako jeho nedílnou součást) po vyváženější pojetí a lepší specifikaci cílů. Zároveň je zapotřebí promítnout popsané cíle (např. "Propojování různých forem vzdělávání") do kapitoly 1.1 a k ní příslušné implementační karty. Neomezovat praktické kroky v propojování jen na "úzké" propojení školního vzdělávání pouze se zájmovým vzděláváním organizovaným školou, ale se všemi aktéry a oblastmi vzdělávání (viz formulace "změna RVP ZV, ve které se promítne nové pojetí provazování činností a vzdělávacích aktivit, které se uskutečňují v rámci formálního vzdělávání v základní škole a zájmového vzdělávání uskutečňovaného ve školních družinách a školních klubech.", str. 26).</p> <p>Zásadně nesouhlasíme se zúžením konceptu propojování formálního a neformálního vzdělávání na pouhé zájmové vzdělávání organizované školou, tak jak je nyní navrženo v Klíčové aktivitě 2.4 v implementační kartě „Revize RVP ZV a systém metodické podpory pro školy a pedagogy“.</p> <p>(Jiří Kulich, Pavučina)</p> <p>7.Proměna kariérového poradenství</p> <p>Ve Strategii chybí celá část o kariérovém poradenství. V Hlavních směrech vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ z podzimu 2019 byla strategická linie Proměna kariérového poradenství uvedena za Celoživotním učením. Navrhujeme pod strategickou linií 1: Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání přidat podlinii 1.9 Proměna kariérového poradenství. (Kateřina Lesová, EKPP)</p> <p>8.Doplnit do strategie well-being dítěte jako důležitou podmínku procesu učení, kterou chceme dosáhnout</p> <p>V dokumentu není nikde zmíněn well-being jako důležitá podmínka zdravého vzdělávacího prostředí pro žáky, případně další aktéry ve vzdělávání. Ve strategii je zmíněn pouze well-being učitelů. Naším cílem musí být, aby se ve škole každý cítil bezpečně, bez tlaků a strachů, v atmosféře plné důvěry a respektu. Bez toho se žádné dítě nebude těšit do školy ani se chtít vzdělávat. Jen těžko pak postavíme proces učení na vnitřní motivaci. Zvlášť v problematických regionech může být škola tím jediným místem, kde dítě může zažít fungující sociální vztahy a zdravě dospět vzory. Je však nutno na tom aktivně pracovat a do Strategie zařadit opatření tyto cíle naplňující. Nabízí se též spolupráce s projektem SKAV Partnerství pro vzdělávání 2030+. (Tomáš Kuba, AWŠ)</p> <p>9.Pre-graduální příprava – viz dopis SKAV a Učitele naživo ministři školství ze dne 9. 6. 2020.</p>  |
| 138 | Kuhn Jiří      | ředitel Gymnázia Bohumila Hrabala v Nymburce, člen republikové rady Asociace | SL 1          | <p>Revize vzdělávacích programů a implementace kurikula</p> <p>Vítám, že v textu je výslovně uvedeno, že důraz na kompetenční rozvoj neznamena odklon od znalostí. Rozumný kompetenční rozvoj jde zajistit jen na základně nezbytného objemu znalostí. Vybalancování a nalezení hrany při zmiňovaném záměru redukovat učivo, bude zásadní úkol dalšího období.</p> <p>Stejně tak vítám jasné deklarovanou nutnost podpory při implementaci. Na tom z mého pohledu ztroskotala kurikulární reforma.</p> <p>Uzlové body vzdělávání po 5. a 9. třídě a na úrovni maturity jsou nutné. Další závazné specifikace učiva pro jednotlivé ročníky zytné, resp. škodlivé.</p> <p>Zásadní je vytvoření nástrojů pro hodnocení kompetenčního rozvoje. Jinak dopadne Strategie 2030+ stejně jako kurikulární reforma - školy nebudou schopny vyhodnotit, jestli a do jaké míry plní nastavené cíle.</p>   |
| 139 | Marek Lisý     | Otevřeno,  | SL 1          | Proč bylo zcela vypuštěno kariérové poradenství, které v původním návrhu textu bylo jednou z 6 podlinií SL1?  |
| 140 | Lisý Marek     | Otevřeno,  | SL 3          | Ve kterém období (2020-2030) bude implementována SL3.1, konkrétně kroky 1, 3 a 4?   |
| 141 | Kuhn Jiří      | ředitel Gymnázia Bohumila Hrabala v Nymburce a člen Republikové              | SL 2          | <p>Omezení vnější diferenciace školství</p> <p>Strategie vychází z toho, že část rodičovské veřejnosti, která vidí vzdělání svého dítěte jako prioritu, si zásahy nechá líbit. To je omyl. Rodiče dnes již nebudou čekat na to, co jim stát dovolí a státní systém umožní. Pokud jim volbu vzdělávací cesty utme, budou hledat vlastní cestu - viz zakládání alternativních školek, základních škol... Posílí se odliv žáků na soukromé školy. Naplnění cíle pak bude vyžadovat restriktci ze strany systému a to asi nikdo nechce.</p> <p>AŘG má vypracované analýzy, co by redukce kapacit gymnázií na 5% populačního ročníku znamenala. Rozhodně to není cíl, ke kterému je možné směřovat. Současných 10% v regionech je dobrý podíl. Praha a Brno jsou samostatné jednotky, zde zásah nemá smysl. ZŠ v těchto městech dosahují i po odchodu velkého počtu dětí na víceletá G výsledků, které jsou vysoko nad průměrem zbytku ČR.</p>   |
| 142 | Kuhn Jiří      | ředitel Gymnázia Bohumila Hrabala v Nymburce a člen Republikové              | SL 2          | Strategie 2030+ se z mého pohledu dostatečně nezabývá nárůstem počtu cizinců ve školách. Dá se očekávat, že děti z rodin imigrantů bude dále přibývat. Školy ani systém nejsou na to připravené - je nutné včas zpracovat potřebné legislativní změny a vytvořit systém podpory učitelů a žáků.   |

|     |                     |   |               |   |
|-----|---------------------|---|---------------|---|
| 143 | Michaela Löfflerová | AFS<br>Mezikulturní   | obecný podnět | Nedostatečný důraz na mezikulturní vzdělávání a inkluzi žáků s odlišným mateřským jazykem na základních a středních školách. Malá podpora využití moderních technologií pro práci na mezinárodních projektech a online interakcí kolektivů ve zahraničních skupinami.   |
| 144 | Cyril Brom          | Katedra softwaru a výuky informatiky, Matematicko-fyzikální fakulta, Univerzita Karlova                   | SL 2          | V SL2 najdeme v sekci 2.1 návrh opatření „Omezit vnější diferenciaci vzdělávacích cest“. Toto opatření jde čist tak, že se v Praze má zrušit přes polovinu víceletých gymnázií. Zcela zřetelně se hovoří o tom, aby v „žádném regionu počet odcházejících žáků výrazně nepřekračoval 10 %“, což se v podstatě míře týká právě Prahy, zatímco ostatních krajů se to týká marginálně nebo vůbec. Jakkoli se vnější diferenciace jeví jako problém, musí v prvé řadě dojít ke zvýšení kvality výuky na druhém stupni ZŠ. Teprve POTĚ (a nikoli „zároveň“, viz s. 28 Strategie) je možné začít případně omezovat „shora“ víceletá gymnázia, bylo-li by to stále potřeba. Lze však očekávat, že v případě, že se dle uvedeného záměru výrazně zvýší kvalita výuky na druhém stupni ZŠ, víceletá gymnázia nebude potřeba „shora“ rušit vůbec, protože pomine tlak (zejména pražských) rodičů na přesun dětí na víceletá gymnázia. Zároveň upozorňují, že pokud by byl skutečně někdy „shora“ implementován mechanismus „v žádném regionu počet odcházejících žáků [na víceletá gymnázia] nesmí výrazně překračovat 10 %“, problém s rovným přístupem ke vzdělávání tím vyřešen nebude; v lepším případě tento mechanismus pomůže zcela marginálně (a to konkrétně – možná – v Praze, která představuje cca 10% populace ČR), v horším případě zlikviduje roky budovanou strukturu druhostupňového školství v Praze. Navrhují proto buď celý odstavec „2. Omezit vnější diferenciaci vzdělávacích cest“ vyškrtnout pro nadbytečnost až nebezpečnost (ve smyslu „cesta do pekla je dlážděna dobrými úmysly“), nebo vyškrtnout první dvě věty tohoto odstavce, tj. vyškrtnout „Zároveň se zvyšováním kvality výuky na 2. stupni ZŠ se zaměřit na navrácení původní role víceletých gymnázií v systému, a to prostřednictvím spolupráce s jejich zřizovateli. Žádoucím stavem je, aby na víceletá gymnázia v rámci celé ČR odcházeli žáci s mimořádnými studijními předpoklady (tj. cca 5-10 % žáků) a v žádném regionu počet odcházejících žáků výrazně nepřekračoval 10 %.“ a následně akcentovat ve zbytku odstavce snahu, aby víceletá gymnázia (i v Praze) ve větší míře poskytovala přidanou pedagogickou hodnotu, která nebude vycházet z pouhé selekce (jakož aby i více sdílela poznatky z dobré praxe).   |
| 145 | Cyril Brom          | Katedra softwaru a výuky informatiky, Matematicko-fyzikální fakulta, Univerzita Karlova                   | SL 3          | Zejména stran technických oborů je třeba konstatovat, že poptávka po učitelích (informatika, fyzika, matematika...) zdaleka převyšuje nabídku a fakulty připravující učitele nebudou v horizontu příštího desetiletí schopny tuto poptávku vykryt. Stačí si uvědomit, že i když se podmínky nastupujících učitelů výrazně zlepší, což nebude hned, a i kdyby se v přípravě těchto budoucích učitelů dramaticky zlepšily pedagogické fakulty, bude to trvat nejméně 5-6 let, než se ve větším počtu objeví první noví absolventi. Problém může pomoci překlenout dočasné zapojení odborníků z praxe, kteří si mohou relativně rychle doplnit pedagogické vzdělání, bylo-li by to třeba, a osvojit si didaktické postupy příslušného předmětu (typicky např. absolvent učitelství informatiky, který šel programovat a nyní by po 10 letech praxe ve firmě rád šel jeden den v týdnu učit a čtyři dny zůstal ve firmě; nebo i jen někdo z praxe, kdo rád učí, a jeho VŠ vzdělání není pedagogické, a opět by rád dvě odpoledne týdně věnoval výuce na škole). Podporu zapojování (a dozdělán) těchto odborníků z praxe v dokumentu nenalézám a navrhuji ji doplnit. Konkrétně bych ji čekal kolem str. 31 – 32 a mělo by jít o analogii bodu „2. Změnit koncept systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a metodické podpory“; tzn. mělo by jít o „koncept systému dalšího vzdělávání NEpedagogických pracovníků a metodické podpory“. Nikdo nevík, že je ideální, aby na školách učili lidé z firem; ale alternativou bohužel je, že žáky a studenty po mnoho následujících let na většině škol bude v lepším případě učit „přeučení“ učitel se společensko-vědní aprobací, v horším případě nikdo. Zejména v kontextu snahy podpořit digitální vzdělávání tato alternativa nepůsobí lákavě.<br><br>S ohledem na akcent digitálního vzdělávání a rovných příležitostí konstatuji, že by každá větší škola potřebovala „IT konzultanta“ na půlúvazek; analogii školního psychologa, za kterým mohou děti přijít a on(a) jim na mobil nainstaluje spolehlivý antivirus, pomůže se „zasekáváním“ mobilu apod.; tzn. v obecné rovině bude pomáhat řešit každodenní problémy dětí s ICT technikou resp. technické problémy dětí při jejich interakci s digitálním světem. Chápu, že to zní jako nepotřebná utopie, ale zejména dětem s problematickým zázemím s tímto obvykle nemá kdo pomoci – rodina to neumí nebo není k dispozici; učitel/asistent to typicky neumí a/nebo nemá čas; ze spolužáků to nikdo umět nemusí a/nebo může být dítě vyloučen z třídního kolektivu; školní správce ICT k tomu nemusí být dostatečně kompetentní lidský (a/nebo to aktuálně typicky nemá v popisu práce); školní psycholog pomůže např. s otázkou kyberšikany, ale ne s radami techničtější povahy. „Digital divide“ se absenci těchto „IT konzultantů pro děti“ zvětšuje a bude zvětšovat nadále. V určité míře by přitom roli těchto „IT konzultantů pro děti“ zřejmě mohli zastávat i již zmínění IT odborníci z praxe na zkrácený úvazek či školní ICT správci, patřičně dozdělán (dozdělán ve smyslu absolvování praktického kurzu, který pokrývá jakési školské psychologicko-sociologické minimum).   |
| 146 | Radim Štěrba        | vysokoškolský pedagog, Pdf MU Brno  | SL 1          | Občanské vzdělávání je zejména o podpoře rozvoje občanských kompetencí. Není proto jasné, proč u jeho vymezení na straně 19 je podpora tohoto rozvoje uvedena až na druhém místě. Proto navrhuji změnu prioritizace, na první místo dát podporu rozvoje občanských kompetencí. Tato navržená posloupnost by pak logicky rozvíjela strukturu předchozího uvádějího textu na straně 19 a rovněž by korespondovala s vymezením z výchozího materiálu „Doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení“, cituji: „schopnost jednat jako zodpovědný občan a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám, jako i celosvětovému vývoji a udržitelnosti.“ Navíc je tematika udržitelného rozvoje v předloženém textu opakovaně zmiňována i v části podpora rozvoje občanských kompetencí, tedy v podstatě hned o několik řádků níže. Dle mého názoru by bylo mnohem logičtější uvést pouze bod o podpoře rozvoje občanských kompetencí (s uvedenou zmínkou o udržitelném rozvoji), jelikož k základům občanské kompetence patří primárně již zmiňované porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám. Navíc ve strategii je uvedena nutnost redukce obsahu s ohledem na předemznanost RVP a proto bych považoval za logičtější, kdyby tento princip následovaly i tematické podkapitoly strategie a zbytečné se tam obsahy neopakovaly.   |
| 147 | Helena Malíková     | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy,         | SL 1          | 1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení<br>V určitých bodech nabízet vzdělávání a testy pro všechny dospělé lidi, kteří mění práci a mohou tak najít nové uplatnění. Kompetence nabýváme celý život a je tak vhodné v bodech životní změny zjistit svoje možnosti. Společnost vzdělávat prostřednictvím medií a sociálních sítí neustále a to i formou nepřímých poznatků ( v TV, reklamy i televizní seriály a filmy). Vzdělávat na autobusových i tramvajových zastávkách, například pomocí grafických obrazců, smysl to jistě i má i úřadech práce a v čekárnách. Je nezbytné posílovat jiný způsob předávání poznatků a informací i jednání s lidmi a nikoho tak neponechat bez možnosti celoživotně růst. Všichni máme stejný čas k dispozici a je možné i tímto způsobem si lidé uvědomit svoje možnosti. Celoživotní učení je růstem společnosti a nespojovat vzdělávání jen s pojmem "škola" nebo "vzdělávací kurz". Nosná myšlenka: „Vzdělávám se, protože mne to baví a protože TO vnitřně chci a "potřebuji". V procesu mého vzdělávání se pojetí lidského života projeví jako neustálý a postupný vývoj“. Ve vzdělávání pak nejde o neměnný a fixní stav.   |
| 148 | Helena Malíková     | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, parodič | SL 1          | 1.8. Zvýžit otevřenou propustnost VŠ vzdělávání (viz návrhy na propustnost VS předložené MŠMT v roce 2015). Podstatou tohoto návrhu je rychléjší zajištění technicky vzdělaných odborníků již působících v praxi. Změna měla umožnit firmám, tedy současným a možným pracovníkům, aby si mohli vybrat doplnění vzdělání z aktuálních vzdělávacích plánů vysokých škol, tak jak jim to potřeba jejich firem, trhu a portfolio zakázek „diktuje“. Absolvovali by jen takovou část odborného vzdělávání, kterou by aktuálně pro svoji profesi potřebovali. Citace z návrhu:<br>"Pro rychlejší změnu zajištění dostatku kvalitních techniků působících v praxi proto navrhuji umožnit firmám, spíše jejich současným a možným pracovníkům, aby si mohli vybrat doplnění vzdělání z aktuálních vzdělávacích plánů vysokých škol, tak jak jim to potřeba jejich firem-zaměstnavatelů, ale zejména trhu a portfolia zakázek a konkurence „diktuje“. Dovolím si zde doporučení a to :předložit lidem/firmám z průmyslu „skripta/výukové podklady“ a požádat je, aby se k nim vyjádřili v duchu: co z toho vypustit, co jiného doplnit. Bylo by nezbytné tento dialog nějakým způsobem institucionalizovat a určitě by to neměla být jen jednorázová záležitost.<br>Stručný postup:<br>a)VS předloží firmám podrobný popis konkrétních předmětů – obsah jednotlivých semestrů, které se již nyní vyučují<br>b)Seznámí s tímto podrobným popisem, dají k dispozici na svoje www a předají firmám, prostředníkem může být MPO/ HKČR /SPCR a jiné vhodné subjekty<br>c)VS umožní pracovníkům firem a by mohli absolvovat části těchto předmětů - semestrů– tak jak to konkrétní firma potřebuje (tedy různé předměty- semestry – i z různých vysokých škol). Nejjednodušeji by mohli takovíto studenti z firem „přistoupit“, při splnění nějakých předpokladů do aktuálního vzdělávacího roku k běžným studentům. Toto vzdělávání by zřejmě mělo být částečně hrazené firmou. Vzdělávání by tak bylo dostupné v rámci VŠ.<br>(pozn.: tzv. celoživotní vzdělávání na VS vždy čeká na určitý počet přihlášených, než se otevře akreditovaný obor – zdlouhavý proces a často nevhodné kombinace, které jiná firma nemusí potřebovat)<br>5)Vytvoření možnosti kombinace z nabídky několika předmětů x několika škol... tak jak to vyžaduje potřeba firem, tím bude specifický odborný profil takového absolventa, přesně tak jak to nejlépe odpovídá potřebě konkrétní firmy a technologickému vývoji.<br>6)Vytvoření kreditního systému -> tedy postupný sběr za jednotlivé semestry v různých letech a z různých škol -> výstupem by byla např. Odborná práce<br>7)Pilotní vyzkoušení zpočátku na třech vybraných VS nejlépe technického zaměření.<br>(Pozn. : Bakalářský studijní program, který je zaměřen na přípravu k výkonu povolání má standardní dobu studia nyní 3 až 4 roky (180-240 ECTS kreditů). Absolventi získají akademický titul „bakalář“ (Bc.) Studium se pak řádně ukončuje státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je zpravidla obhajoba bakalářské práce. Tento typ studijního programu by bylo možno doplnit o např. o profesního bakaláře, který by potřebný počet kreditů sbíral postupně a za delší čas by také mohl uzavřít zkouškou u některé z VS.<br>Navrhují upravit propustnost a zvýšit dostupnost vzdělávání na VS a využívat tak části VS oborů/semestrů přímo pro potřeby konkrétní firmy. Přímým dopadem pak bude rychlé zvýšení podílu vysokoškolsky vzdělaných lidí v populaci aktivního produktivního věku. Jedná se o řešení zvýšení vzdělanosti ve firmách se širokým dopadem na populaci, která je již v aktivní praxi. Posílí se tedy odborné vzdělávání na terciární úrovni tím, že se ještě dále zlepší postgraduální a další profesní vzdělávání. Myslím, že i nezbytnost formulovat nové poznatky tváří in tvář „studentům z firem“ by velice obohacovala vyučující i špičkové vědce.<br>Jako další jiné řešení vzdělávacích potřeb firem, by mohlo být i vytvoření sítě polytechnických VŠ škol s podporou státu a stávajícím VŠ ponechat jen vědecko-akademickou vysokou specializaci, avšak neumožnit pak realizovat tzv. celoživotní |

|     |                  |   |               |   |
|-----|------------------|---|---------------|---|
| 149 | Helena Maliková  | iniciátorka zřízení Národní rady pro vzdělávání, zřizovatelka soukromé mateřské a základní školy, | SL 4          | Certifikované zdroje informací.<br>Ve spolupráci s Národní knihovnou a vědeckými pracovišti vybudovat certifikované databáze ověřených informací a poznatků. Klást poté důraz na „certifikované databáze ověřených informací“, MŠMT ve spolupráci s dalšími resorty, které pracují s informacemi, daty, články, knihami, médií, tisky by tedy mohlo vybudovat takovouto databázi zařazenou Národní knihovnou. Tyto databáze, pak budou informačním zdrojem pro vytváření učebních textů a ověřeným zdrojem shromažďování nových poznatků vědy, výzkumu a inovací pro učitele a vzdělavatele, i pro studenty a kohokoliv, kdo by potřeboval ověřené poznatky. Tyto zdroje pak umožní lépe a kriticky vyhodnotit narůstající informace a data, která se objevují v různých zdrojích, zejména na internetu, reklam i podvodných praktik některých subjektů a lidí.   |
| 150 | Lenka Felcmanová | Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání  | SC 1          | 1. ČÁST<br>Veškeré informace uvedené ve zdůvodnění jsou relevantní a postihují zásadní aspekty kvalitního a otevřeného předškolního vzdělávání všem dětem. Kromě vzdělávacích cílů, které by měla MŠ rozvíjet má podstatnou roli pro budoucí školní úspěšnost dětí také osvojení určitých sociálních návyků. Implementační karta zdůrazňuje nutnost řešit včas případnou sociální nezralost dětí, ale neudává konkrétní oblasti, kde a jak by se měli předškolní pedagogové u dětí zaměřovat na rozvoj sociálně-emoční oblasti. Vzhledem k vysokému poměru dětí s odkladem nástupu do ZŠ z důvodu sociálně-emoční nezralosti by měla být zdůrazněna jak plošná, tak individualizovaná podpora rozvoje dětí v této oblasti.<br>Ad. Zdůvodnění potřebnosti<br>Potřeba sledovat rozvoj a osobní vzdělávací pokroky jednotlivých dětí je důležitou součástí předškolního vzdělávání a předškolní pedagogové by měli být podporováni v poskytování formativní zpětné vazby také v oblasti chování a sociálně-emočních kompetencí, které výrazně ovlivňují duševní zdraví a pohodu dítěte. Vhodné by tedy bylo podporovat pedagogy mateřských škol nejen ve využívání aktivizujících vzdělávacích metod, ale také ve využívání principů pozitivní podpory chování a sociálně-emočního učení.<br>Ad. Klíčová aktivita 1.1.<br>Řada důvodů neúčasti dětí v předškolním vzdělávání je již všeobecně známá, realizace tříletého výzkumu může plošnou implementaci některých v praxi osvědčených opatření oddálit. Osvědčené intervence zaměřené na omezování bariér k předškolnímu vzdělávání by měly být podporovány již od počátku období implementace strategie.   |
| 151 | Lenka Pánková    | ARPOK, o.p.s.   | obecný podnět | V textu strategie jsou používány termíny TRVALE UDRŽITELNÝ ROZVOJ a UDRŽITELNÝ ROZVOJ. Doporučuji sjednotit pojmy, vzhledem k současné praxi na termín URŽITELNÝ ROZVOJ.  |
| 152 | Pánková Lenka    | ARPOK, o.p.s.   | SC 1          | kapitola 1.2 Inovace ve vzdělávání<br>Dělení na inovativní školy a ostatní školy spíše prohlubuje rozdíly mezi školami, nepřijde mi to šťastné rozdělení. Cílem by mělo být, aby se ve většině škol využívaly inovativní a osvědčené přístupy, aby se všechny školy od sebe učily navzájem apod.<br>Otázka ke zvážení - zda důraz na inovace, nenahradit důrazem na osvědčené přístupy či příklady dobré praxe.<br>Inovativní škola by potom byla školou, která nabízí osvědčené přístupy-postupy či příklady dobré praxe.  |
| 153 | Pánková Lenka    | ARPOK, o.p.s.   | SL 1          | 1.1 bod 2. "Zajistit podporu implementaci revidovaného kurikula" uvádí "Každá základní škola se bude moci rozhodnout, zda využije vzorové centrálně vypracované školní vzdělávací programy obsahující prioritní učivo ..."<br>Co znamená slovo "prioritní"?<br>V předchozím bodě se mluví o "jádrovém" očekávané výstupy, je tím tedy myšleno "jádrové učivo"? Prosim o objasnění či sjednocení.  |
| 154 | Pánková Lenka    | ARPOK, o.p.s.   | SL 1          | 1.5 Občanské vzdělávání - 1. Promítnout principy udržitelného rozvoje do vzdělávání<br>"Oblast trvale udržitelného rozvoje, její průřezové reflexe a zohlednění v rámci forem a metod vzdělávání je nezbytným předpokladem pro pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje, a to na lokální, národní i globální úrovni."<br>Doporučuji škrtnout slovo "trvale" (ve strategii využít pouze sousloví "udržitelná rozvoj"), přidat "regionální" uroveň (dělení lokální, regionální, národní a globální).<br>"Chceme zajistit, aby všichni nabývali znalostí a dovedností potřebných k prosazování udržitelného rozvoje, mimo jiné prostřednictvím vzdělávání zaměřeného na udržitelný rozvoj a udržitelný způsob života, lidská práva, genderovou rovnost, prosazování kultury míru a nenásilí, občanství a uznávání kulturní rozmanitosti a přínosu kultury k udržitelnému rozvoji."<br>Doporučuji přidat do výčtu zaměření i "globální odpovědnost", tj. odpovědné chování s ohledem na sebe, společnost i svět, ve kterém žijeme, s důrazem na aktivní přispívání k překonávání nerovnosti.   |
| 155 | Pánková Lenka    | ARPOK, o.p.s.   | SL 3          | 3.1 Systém komplexní profesní přípravy a podpory<br>Vzdělávání budoucích učitelů i učitelů by mělo být v souladu se strategií Edu2030+. V bodu 3.1 více akcentovat přípravu budoucích učitelů na VŠ.<br>Do bodu 3.1 bych doporučila zařadit mentora pro začínající učitele.   |
| 156 | Pánková Lenka    | ARPOK, o.p.s.   | SL 1          | Souhlasím s transformací stávajícího způsobu výuky a posílení přístupu orientovaného na klíčové kompetence. Dovolují si navrhnout ke snížení učiva a důrazu na kompetenční model, posílení mezipředmětových vazeb, které jsou stále ve školách opomíjeny, nicméně přispívají k učení v souvislostech a kritickému myšlení. Věřím, že ve strategii by měly být akcentovány minimálně na těchto místech: SL1 (bod 1.1, 1.2, 1.5, 1.7).  |
| 157 | Vokáč Tomáš      | Mezinárodní cena věvody z Edinburghu (DofE)   | SL 1          | Neformální vzdělávání ve Strategii vzdělávací politiky ČR 2030+<br>Význam neformálního vzdělávání jako integrálního doplnění formálního vzdělávání v současné době velmi významně roste. Pčináší totiž výuku klíčových kompetencí, na které ve standardní výuce buď není prostor či učitelé nevědí, jak tuto výuku pojmout. Neformální vzdělávání již dávno nelze konzervativně klasifikovat jako způsob výuky a výchovy žáků, studentů či mladých lidí, která se odehrává výhradně mimo školu. Jedná se naopak o učení, které se odehrává v mnoha různých formách. Od malých individuálních či skupinových aktivit, přes vysoce kontextuální standardizované vzdělávací programy, časově omezené či dlouhodobé, implementované do formálního školského systému, nebo naopak programy a volnočasové aktivity (např. aktivity mládežnických organizací) zcela oddělené od vzdělávacích aktivit, které se odehrávají ve školách. I ty však formální vzdělávání doplňují, neboť skrze neformální vzdělávání se významně posilují klíčové životní kompetence (tzv. life skills), rozvoj charakteru, odpovědnosti, zdravého životního stylu či občanských a osobních kompetencí, které často formální výuka nedokáže (z časových, obsahových, metodických důvodů) nebo neumí (zaměření na faktografii, výkon, hodnocení, zkoušení apod.) pojmout. Ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ se nicméně definuje neformální vzdělávání převážně z konzervativního hlediska jako mimoškolních aktivit. Navíc je poněkud uměle zasazeno do kontextu celoživotního učení, se kterým neformální vzdělávání souvisí více méně okrajově spíše v cílech, než v metodách a formách.<br>Neformální vzdělávání – možnosti propojení s formálním vzděláváním<br>Ukazuje se, že úspěšná proměna vzdělávacího systému a vzdělávací strategie (např. Nizozemí, Litva, at neuvádíme stále pouze Finsko) proběhla tam, kde došlo k razantnímu rozvojení formálního, lépe řečeno formalistního vzdělávání, založené na přehnaném akcentování výkonnostních parametrů a končící zevšeobecnující zkouškou a vzdělávací instituce (školy) získaly prostor (systémový i legislativní) pro různé formy vzdělávání, aniž by se jakkoliv popřela hlavní role vzdělávání formálního. V současném školském systému, tak jak je v ČR nastaven, není v podstatě pro propojení formálního a neformálního vzdělávání prostor, ač ho poslední strategie do roku 2020 zmiňuje jako důležité. Vedle legislativy je klíčovým problémem to, že podobnému vzdělávání není určen v rámci RVP či jiných normativů žádný prostor a čas, školy na podobné aktivity nemohou čerpat finanční prostředky a v neposlední řadě, což je však zcela zásadní, snaha žáků a studentů se nijak neprojeví v rámci jejich školních výsledků a hodnocení, tedy není nijak „formálně“ uznávána, respektive formalizována. Právě jiným pojetím neformálního vzdělávání v rámci Strategie 2030+ a její možnou realizaci částečně v rámci a nikoliv mimo výuku, by mohlo dojít k reálnému naplnění SC2, totiž ke zvýšení spravedlivosti v přístupu ke vzdělávání, nejen jako spravedlivý přístup ve smyslu např. geografickém či sociálním (inkluse), ale také a zejména ve způsobu celkového hodnocení výkonu žáka a studenta. Pokud tedy chceme, aby se školy v budoucnu zaměřily na klíčové kompetence a přínosy, které nyní částečně naplňuje neformálního vzdělávání, jakou jsou adaptabilita, odolnost, vytrvalost, komunikace, kreativita, práce v týmu, řešení problémů, poznání silných a slabých stránek apod., pak je nutné, aby vzdělávací systém implementoval do konečného formálního hodnocení i aktivity neformální a přisoudil jim patřičnou váhu. Krizová situace tuto potřebu ještě více zvyraznila a ukázala, že je třeba vělnit neformální vzdělávání a jeho aktivity do formálního vzdělávání, udělat v rámci kurikula prostor pro tyto aktivity jak na straně žáků a studentů, tak zejména pedagogů, zavést hodnocení neformálních aktivit do celkového systému hodnocení žáků a studentů a dát tak této zásadní součásti vzdělávání patřičnou a relevantní váhu. |
| 158 | Vokáč Tomáš      | Mezinárodní cena věvody z Edinburghu (DofE)   | SL 1          | Pokračování:<br>Je třeba jednoznačně určit organizace neformálního vzdělávání s celorepublikovou, regionální či lokální působností včetně celospolečenského dopadu a dle toho nastavit systém dlouhodobé finanční a strukturální podpory. Příkladem dobré praxe podobného systému je mezinárodní maturita neboli IB (International Baccalaureate Diploma Programme), kterou celosvětově uznává mnoho prestižních univerzit, někde dokonce nahrazuje přijímací řízení na ně. Skládá se z několika dílčích zkoušek, které plní studenti v septimě a oktávě, tedy 3. a 4. ročníku střední školy. Vedle 6 povinných skupin předmětů (studium literatury v rodném jazyce; druhý jazyk; humanitní studia a sociální vědy; přírodní vědy; matematika a počítačové vědy; umění) je součástí i doplňková, „neformální“ část, ve které studenti musí během studia splnit další úkoly v rámci tzv. programu CAS (creativity, activity, service). I tuto neformální část však musí studenti splnit, jinak nemohou na maturitu dosáhnout a být hodnoceni. CAS zahrnuje aktivity mimo formální studium, nicméně se na ni mohou žáci připravovat během standardní výuky. CAS není formálně hodnocen například známkou či body, ale formativně. Žáci a studenti nicméně musí prokázat splnění jednotlivých aktivit, ideálně v rámci většího projektu s tím, že způsob hodnocení a dokazování záleží na nastavení školy samotné.   |



|     |                      |  |                     |   |
|-----|----------------------|--|---------------------|---|
| 159 | Mrhálková Tereza     | učitel, ZŠ Ježek bez klece                 | Implementační částí | Vítám redukci obsahu RVP, který je především na 2. stupni ZŠ zbytečně rozsáhlý. Bylo by vhodné, aby se na revizi podíleli spíše učitelé z praxe než akademičtí odborníci a jednání o jádrovém učivu byla co nejvíce transparentní. Nesouhlasím s přidáním dalších uzlových bodů, které jdou proti individualizaci ve vzdělávání a hrozí vyvíjením dalšího tlaku v podobě testování. A nejde to také proti posilování kompetenčního přístupu ke vzdělávání. Za své učení by měl co nejvíce zodpovídat žák a to se nemůže dít, pokud mu tam uměla vkládat kontrolní mechanismy. Pokud se zvažuje kombinovaná forma vzdělávání na ZŠ bylo by vhodné ve RVP ZV dát pouze doporučené časové dotace. I teď se to velmi špatně prokazuje, pokud škola např. spojuje více oblastí do jednoho předmětu a časové dotace jsou tak čistě papírovou záležitostí. Pro žáky je mnohem přínosnější propojování učiva namísto učení, které také více rezonuje s rozvíjením klíčových kompetencí. Pouze doporučení nikoli časové dotace umožní zkoušet nové vzdělávací přístupy jako třeba sebeřízené vzdělávání žáků.  |
| 160 | Ivo Macek            | Rodič                                      | obecný podnět       | Nesouhlasím s tím, aby byly stanoveny úzlové body pro každý ročník.   |
| 161 | Viček Tomáš          | Rodič                                      | obecný podnět       | Nechci determinovat pro každý ročník úhlové body  |
| 162 | Šteffl Ondřej        |  | obecný podnět       | Celá strategie postrádá kvalitní odborné zdůvodnění a datovou základnu. Zejména, co se týká zdůvodnění cílů a možností implementace. Odborné zdůvodnění by se mělo opírat o odbornou literaturu i zahraniční, výzkumy např. na téma efektivnosti kompetenčního přístupu, dopadů selektivnosti ve školství, srovnání se zahraničím, odborná vyžádaná stanoviska ke strategii a to i zahraniční apod. Proč to není? Bez toho vás paní Ortová strčí do kapsy, a bude mít pravdu. A to nemluví o tom, jak vás s kompetenčním přístupem může smést Standa Štech. Podobně téměř úplně chybí kvalitní na datech založená analýza stavu - poptávky rodičů, jaký je stav učitelstva, co umí a neumí, podobně ředitel. Proč to není. Jak to bez analýzy stavu chcete měnit? Když jsme připravovali s Janou Strakovou analýzy, na takové výzkumy peníze byly. Tady mají alespoň něco <a href="https://www.nadacecs.cz/sdilene-priority-2030?do=download">https://www.nadacecs.cz/sdilene-priority-2030?do=download</a> . Proč to není součástí Strategie nebo alespoň přílohy? Proč takovou věc připravuje Nadace a ne MŠMT? Třeba se stejnými lidmi, jak ta Nadace, copak na to nejsou peníze? V rozpočtu 200 mld? A co skutečně umějí děti (právě v oblasti kompetencí), co neumějí, jak se to liší... Opírat se pouze o zahraniční výzkumy PISA a TIMSS a necilená místní šetření a o přijímačky a maturitu je zoufale málo. Jak lze věřit tomu, že se bude řízení školství opírat o data, a kvůli tomu se např. zavádí 4 uzlové body, když naprosto zásadní rozhodnutí o strategii se o data neopírá?  |
| 163 | anonymní             |  | obecný podnět       | Požadují možnost legální volby seberizeneho vzdelavani, které nemám ambice prosazovat plošně, ale zasahují se o to, aby SV bylo jednou z možností. Jak je tomu v mnoha zemích světa.  |
| 164 | Gabriela Ježková     | ředitelka základní školy                   | obecný podnět       | 1. Máme skutečně problém s uzlovými body - ve změnách školského zákona, které mají vstoupit v platnost na podzim 2020, se uvádí: § 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků. Nechceme členit učivo do ročníků, naopak by nám pomohlo, kdyby výstupy (uzlové body) nebyly závazné pro žádný ročník. Nechceme se vracet k čemukoliv, co by zavánělo již zrušenými osnovami, naši pedagogové, žáci i jejich rodiče požadují i potřebují možnost seberizeneho vzdělávání. To však není možné již nyní a s dalšími změnami tohoto směru se nám situace ještě zhorší.<br>2. Potřebovali bychom zrušit časové dotace jednotlivých předmětů.<br>3. Považujeme za skutečně nutné, abychom nemuseli žáky v každém pololetí hodnotit, ale pouze jim poskytovat vyžádanou zpětnou vazbu.<br>4. Nelíbí se nám, že národní programy vzdělávání již nebudou projednávány s veřejností, odborníky z praxe atd.<br>5. Potřebovali bychom se aktivně zapojit do vámi navrhovaných úprav. Již několikrát jsem se dotazovala na skutečně aktivní zapojení, nestačí nám pouze takto zasílat připomínky a účastnit se regionálních setkání. Můžete nás prosím zapojit? Děkuji vám.  |
| 165 | anonymní             | rodič a učitel                             | obecný podnět       | Zásadně nesouhlasím se zavedením členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků (§ 4 Rámcový vzdělávací program). Domnívám se, že členěním obsahu podle ročníků nebudou respektovány individuální potřeby a schopnosti žáků, nebude umožněno uplatnit a rozvinout jejich potenciál v období, ve kterém by jej přirozeně a s vlastní motivací uplatnili žáci sami. Další unifikace a tlak na sjednocení učení v čase (ročníky) jde proti moderním poznatkům o učení se jako přirozeném procesu každého jednotlivce, které u každého jednotlivce může probíhat přirozeně v různém čase.   |
| 166 | Kolářová Dagmar      | Rodič /učitel                              | obecný podnět       | Nechceme rozdělení RVP na dílčí uzly a jiné nesmysly! Výstupy 3.,5.a 9.trída bohatě stačí! Každé dítě je jindy zralé pro jiné věci!!! Ponechte dětem možnost, zrát podle svých možností!!!  |
| 167 | Ondřej Kučera        | Budoucí rodič                              | obecný podnět       | Vážení,<br>silně se vymezuji proti paragrafu 4: "RVP o základní vzdělání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků."<br>Jako budoucí rodič se touto tendencí k upřesňování výstupů vzdělávání cítím silně znepokojen. Nepřejí si, aby docházelo k takto radikálnímu narušení osobního seberizeneho vzdělávání mého budoucího dítěte. Jeho vzdělání by dle mého názoru mělo spočívat v jeho osobní potřebě a v tom, co mu předají odborníci, kterým sám důvěřuji já nebo ono, nikoli v informacích, u nichž si "někdo naohře" zrovna myslí, že jsou důležité, ač jejich důležitost může být pro každého člověka ryze individuální.<br>Tento paragraf by znamenal ještě menší prostor pro učitele i pro soukromé školy, což vnímám jako pomalou cestu k centralizaci vzdělání a totalitě. Jediné vzdělání založené na důvěře a individualitě totiž může vést k suverénní lidské bytosti, která je ochotna se podobně společností postavit. Proto Vás prosím, i pokud třeba máte rádi současné školství, nepřipravujte mě a mnoho dalších rodičů o tuto možnost.<br>S pozdravem<br>Ondřej Kučera   |
| 168 | anonymní             | Rodič                                      | obecný podnět       | Nesouhlasím s body, které mají žáky ve stejném časovém úseku srovnávat.<br>Je to návrat zpátky a žádný posun kupředu.<br>Věřím že každé dítě je originál a rozhodně nemohou a ani nesmějí umět všichni to stejné a ve stejnou chvíli.   |
| 169 | Reda Ibrah           | Politický Institut TOPAZ                   | SL 1                | Rádi bychom uplatnili zásadní připomínku k části občanského vzdělávání. V současné podobě není tato část koncipována v souladu a jedním z cílů strategie, a to sice důrazem na redukci obsahu. Právě u občanského vzdělávání je zásadní dát dostatečný prostor na to, aby mohla být výuka pojata kompetenčně orientovaným způsobem. To však nebude prakticky možné, pokud ji přehlédne obsahy. Proto navrhujeme ve strategii zmínit pouze esenciální obsah občanského vzdělávání, kterým je dle mezinárodních definic např. od Rady Evropy rozvoj občanských kompetencí na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám. Proto navrhujeme na straně 19 vyškrtnout bod 1 a ponechat pouze současný bod 2 o občanských kompetencích.   |
| 170 | anonymní             | rodič                                      | SL 1                | Dobrý den. Mám výhrady k přidání dalších uzlových bodů základního vzdělávání do RVP. Připadá mi to jako krok, který je v přímém rozporu s uznáním individuálního rozvoje člověka. Z mého pohledu je i stávající RVP svým "terminováním" dosažení určitých znalostí nerespektující. Každé zpřínění potom vnímám jako krok zpět.  |
| 171 | Válka Lukáš          | SOŠ sociální u Matky Boží Jihlava, ředitel | SL 1                | Myslím, že klíčem ke všemu jsou pedagogové a ředitelé. Máme pěti silně decentralizované školství, takže z tohoto pohledu vůbec nechápu formulace S2030+, s. 10: „Zvýšme kvalitu vzdělávání... Významně posílíme kompetence...posílíme metody formativního hodnocení...snížíme počet žáků dosahujících velmi nízkých úrovní gramotnosti...“ To přece nebude práce MŠMT ale učitelů a ředitelů.<br>Jestliže v roce 2020 přiznává S2030+ na s. 13, že „Dosavadní implementace kompetenčního modelu ve vzdělávání nebyla úspěšná...“ a na s. 8 „Základním předpokladem úspěšné modernizace vzdělávání je přijetí kompetenčního pojetí vzdělávání žáků především právě učitelů.“, pak si myslím, že SL1 by měla být právě věnována přijetí kompetenčního modelu učitelů, a ne proměně obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání. Jestliže učitelé kompetence přijmou opravdu za své, pak to bude mít za přirozený následek proměnu obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání. Učitelé v tomto ohledu potřebují opravdu intenzivní podporu, protože během své školní docházky se s kompetenčním modelem pravděpodobně nepotkali, na studiích se s ním seznámili teoreticky a rodiče ho po nich nevyžadují. Proto není divu, že došlo v roce 2005 k „překlopení osnov“, nikoliv k plnohodnotné tvorbě ŠVP a ta jsou nyní přehlcena učivem.<br>Zadání bylo přitom jasně dáno. Už v roce 2005 byly klíčové kompetence v RVP ZV stanoveny jako cíl: „k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.“ (RVP ZV, kap. 4) Pokud jde o učivo, tak RVP ZV, kap. 5 říká: „Učivo vymezené v RVP ZV je doporučeno školám k distribuci a k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových úseků. Na úrovni ŠVP se učivo stává závazným.“<br>Podpora učitelů je poměrně dobře popsána ve SL3.1 bod 2. – vzájemné učení mezi jednotlivými školami i uvnitř škol, DVPP realizované přímo ve škole. Přijde mi však, že tento zásadní bod je odsunut někam doprostřed dokumentu až za revize RVP a tvorbu modelových ŠVP.<br>Domnívám se, že pokud tyto dokumenty dáme do rukou nepodporovaných a nepřipravených pedagogů, tak se bude jen opakovat situace z roku 2005 – reforma na papíře, vlastně na spoustě papírů. |
| 172 | Mgr. Jaroslav Štercl | Asociace pedagogů základního školství ČR   | SL 1                | Republiková rada APZŠ ČR se domnívá, že je opravdu rychle realizovat revizi Kurikula a tyto změny podporuje. Nutné však je reálný přístup takový, který výrazně tak, jak je uvedeno ve Strategii, povede ke zjednodušení a zpřehlednění velmi podstatných dokumentů, především pak RVP a z nich vycházející ŠVP. Na realizaci tohoto nutného a dlouho odkládaného dokumentu klademe významný důraz.   |

|     |                 |  |                    |   |
|-----|-----------------|--|--------------------|---|
| 173 | Petr Matas      | rodic                                      | obecný podnět      | <p>jako rodiče a komunita podporující svobodně vzdělávání máme problém s uzlovými body - ve změnách školského zákona, které mají vstoupit v platnost na podzim 2020, se uvádí: § 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků. Nechceme členit učivo do ročníků, naopak by pomohlo, kdyby výstupy (uzlové body) nebyly závazné pro žádný ročník. Nechceme se vracet k čemukoliv, co by zavázalo již zrušenými osnovami, naši pedagogové, žáci i jejich rodiče požadují i potřebují možnost sebeřízeného vzdělávání. To však není možné již nyní a s dalšími změnami tohoto směru se nám situace ještě zhorší.</p> <p>- zrušit časové dotace jednotlivých předmětů.</p> <p>- považují za nutné, aby učitelé nemuseli žáky v každém pololetí hodnotit, ale pouze poskytovat vyžádanou zpětnou vazbu.</p> <p>- nelíbí se mi, že národní programy vzdělávání již nebudou projednávány s veřejností, odborníky z praxe.</p>  |
| 174 | anonymní        | Rodic                                      | Implementační část | <p>Nesouhlasím se změnami, které vstoupí v platnost 1. 10. 2020, konkrétně s: "§ 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků." Strategie 2030+ plánuje uzlové body, které budou muset všichni žáci povinně v určitém čase splnit. S výše zmíněnou změnou hrozí to, že tyto uzlové body budou jasně stanoveny pro každý ročník - aktuálně jsou povinné výstupy stanoveny na konec prvního a druhého stupně. Nepřejí si navrát k osnovam.</p>  |
| 175 | Válka Lukáš     | SOŠ sociální u Matky Boží Jihlava, ředitel | SL 1               | <p>Role digitálního vzdělávání (sekce 1.4) může být snadno přeceněna. Digitální nástroje jsou v dnešní době samozřejmě důležité. Stejně jako se lidstvo přestěhovalo z přírodního prostředí do vesnic a měst, tak se nyní stěhuje do virtuálního prostoru. Na druhou stranu je to stále jen rozvinutí kompetence k řešení problémů: „volí vhodné způsoby řešení“ (RVP ZV, kap. 4) a kompetence pracovní: „používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení“ (tamtéž). Naopak mi chybí zdůraznění kompetencí sociálních a personálních jako správné protiváhy digitálního světa. Děti tráví velkou část dne u počítačů a s vrstevníky často komunikují jen virtuálně, takže mají mnohem menší prostor na přirozený rozvoj sociálních kompetencí. Stejně tak je nutné posilovat psychohygienu u žáků (jak je pouze krátce zmíněno v 1.6), aby žáci nepropadli závislosti na virtuálním světě, který prostřednictvím tabletů a mobilů mají v rukou hned od začátku. Jak to jeden z nich popsal: „venku to má špatnou grafiku“.</p> <p>Toto píš z pozice člověka, který má za hlavní pracovní nástroj notebook a mobil.</p> |
| 176 | Kaspřík Jan     | Rodič 4 dětí                               | obecný podnět      | <p>Hlavní strategický cíl by měl být: Zrušit povinnou školní docházku, zavést povinné vzdělávání po vzoru většiny vyspělých zemí. Koncept povinné školní docházky, kdy stát bere rodičům odpovědnost za své děti a rozhoduje za ně co je pro ně nejlepší je ve 21. století neuvěřitelný. Koncept povinné školní docházky habsburského typu, který se u nás neustále zákonem drží a slouží k výchově oddaných poddaných, kteří nebudou vyčítat neboť cokoliv lepší nebo horší než nastavený standard je špatné je nehorázný. Prostě v 6-ti letech do lavic, poslouchat, číst a počítat a všichni stejně a pak taky testovat testovat a trestat.</p> <p>Právo na vzdělání je jedním ze základních práv a svobod, proč jej ale probíhá musíme vynucovat zákonem a neposlušné trestat. Proč nemohou rodiče rozhodovat o svých dětech, co kdy a jak se budou učit?</p>   |
| 177 | anonymní        | pedagog a rodič                            | obecný podnět      | <p>Píšu jen stručně, písálků máte asi dost:</p> <p>Zrušit jednotné přijímací zkoušky.</p> <p>Zrušit jednotnou maturitu.</p> <p>Zrušit VG.</p> <p>Zachovat výstupy po 5. třídě a 9. třídě.</p> <p>Snižit objem vzdělávacího obsahu a jasně deklarovat, že je volitelný pro ŠVP a pouze oporou pro cestu k výstupům.</p> <p>Chybí mi v návrhu zaměření na environmentální vzdělávání.</p> <p>Pozor na změny ve ŠZ, aby do budoucna neumožnily návrat klasického (myšleno negativně) systému. Konkrétně např.: rozšíření výstupů RVP na jednotlivé ročníky.</p> <p>Pozor na kompromisy, aby nevznikl kočkoves. Buďte stateční.</p>   |
| 178 | Zejdová Lucie   | učitel                                     | SL 2               | <p>Snižení přímé pedagogické práce, naproti tomu povinnost se pravidelně (několikrát měsíčně) zúčastnit akce (workshop, seminář) profesního růstu (pořádané školou svojí nebo jinou, metodickým sdružení, externistou ..., témata oborové didaktiky, pedagogiky, psychologie, etiky, všeobecného přehledu, sdílená dobrá praxe, násled, sebepoznání, sebereflexe, týmové práce, práce s asistentem, duševní hygieny, fyzické aspekty práce učitele, klima třídy ...).</p> <p>Snižení přímé pedagogické práce pro třídní učitele, podpora a praktické vzdělávání pro ně. (Ke SL 1 - Zařazení třídnických hodin do rozvrhu.)</p> <p>Podpora možnosti učit v tandemu.</p> <p>Finance na kvalitní asistenty, podpora asistentů.</p> <p>Alespoň externí spolupráce školy s kvalitním školním psychologem a supervizorem.</p> <p>Lepší komunikace s ministerstvem!</p> <p>(Vztahuje se většinou zároveň ke SL 3 a 4.)</p>   |
| 179 | Vanžurová Petra | učitel, ZŠ a MŠ Via Libertatis,            | obecný podnět      | <p>Jsmo zásadně proti řazení učiva do ročníků či jinému opětovnému zavádění "osnov". Umožňujeme žákům získávat dovednosti a rozvíjet schopnosti v ucelených tématech, což nám umožňuje lépe reagovat na jejich potřeby. V rámci individualizace vzdělávání je to krok zpět. Velmi prosíme o možnost věkově heterogenních skupin na druhém stupni.</p>   |
| 180 | anonymní        | Rodič                                      | obecný podnět      | <p>Nesouhlasím s postupným návratem k osnovám. Učení izolovaných dat bez souvislosti.</p> <p>Je nutné zachovat vzdělávací autonomii školám, ředitelům, dětem, rodičům... všem, kteří v rámci PŠD se už tak dost trápí.</p> <p>Rozhodujete o cizích dětech, rodinách a nenesete žádné následky ani zodpovědnost za jejich život.</p> <p>Každé dítě má individuální jedinečné schopnosti k učení (viz. Myslet, učit se a... zapomenat a další velmi zajímavé NOVÉ knihy).</p> <p>Je nutné již reagovat na nejnovější poznatky z neuropedagogiky, neurobiologie, kdy je vhodné dítěti vytvářet podnětné prostředí.</p> <p>Vaše představa o tom, jak se mají děti učit je velmi zastaralá a nekompatibilní s nejnovějšími poznatky o mozku.</p> <p>Rozhodujete, ale za následky těchto rozhodnutí nenesete zodpovědnost.</p> <p>Současný vzdělávací systém škodí všem. I učitelům, ne jen dětem a rodičům.</p>  |

|     |                       |                 |   |   |
|-----|-----------------------|-----------------|---|---|
| 181 | Doležal Přemysl       | pedagog         | obecný podnět   | <p>Dobry den,</p> <p>dovoluji si zaslat přehled podnětů ke Strategii. Některé body jsou již součástí Strategie - více, jiné méně, popř. jsem je nenašel. Z toho důvodu posílám souhrn oblastí, které by měly být řešeny v následujícím období:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Zvýšení podílu výdajů HDP na školství</li> <li>•Podpora pedagogické profese - zvýšení prestiže povolání pedagoga, bohužel dnes není pedagog vnímám jako prestižní povolání, spíše naopak</li> <li>•Podpora a zavedení kariérního systému – jasně definované možnosti kariérního a platového postupu od začínajícího učitele po zkušeného mentora, příp. vedoucího pracovníka</li> <li>•Snižování administrativní náročnosti ve školství – podpořeno analýzou, v níž se vyjádří anonymně reprezentativní vzorek pedagogických pracovníků i vedoucích pracovníků škol</li> <li>•Po určité oprávněné době ve školství - kontinuální studijní volno pro pedagogy – pro získání praxe mimoškolní, popř. samostudia, s tím, že původní místo se pedagogovi drží</li> <li>•Nejen provazby v předmětech v rámci informační a digitální gramotnosti, ale předmět informační gramotnost a kritické myšlení samostatně</li> <li>•Podpora a zvýšení podílu předmětů na ZŠ zaměřených na motoriku, grafomotoriku a praktické dovednosti s cílem podpory řemeslných oborů jako rovnocenných oborů v rámci pokračujícího studia na SŠ, SOŠ</li> <li>•oblast psychohygiény, kde téměř neexistují programy prevence deprese, úzkosti, škodlivého stresu pro pedagogy</li> <li>•zvýšení podílu množství hodin praxe žáků na úrovni středních, vyšších odborných škol a studentů na vysokých školách</li> <li>•v rámci školního roku možnost stáží pedagogů ve firmách</li> <li>•zajištění podpory firem spolupracujících se středními, vyššími odbornými a vysokými školami</li> <li>•mezinárodní, meziregionální a regionální podpora spolupráce škol, pedagogů, žáků – na úrovni přenosu zkušenosti, příkladů dobré praxe, studijních materiálů, pracovních listů</li> <li>•podpora partnerství škol napříč na úrovni MŠ, ZŠ, SŠ, SOŠ, VŠ</li> </ul> <p>S pozdravem Ing. Přemysl Doležal</p> |
| 182 | anonymní              | rodič           | obecný podnět   | <p>Strategii jsem komentoval koncem roku neanonymně, aktuální verzi jsem bohužel nenašel motivaci znovu číst, zvláště když v budoucím znění školského zákona <a href="https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20201001">https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20201001</a>, resp. <a href="https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-284">https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2020-284</a> se vracíme v paragrafu 4 (1) zpět ("Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků."). Resp. se připravuje prostor zavést znovu osnovy pod jiným názvem. Pak má člověk fakt chuť číst znovu a znovu desítky stránek textu "strategie", když mezitím se zákony mění zpět k tužší a tužší regulaci něčeho tak důležitého jako je školství.</p>  |
| 183 | anonymní              | Rodič, student, | obecný podnět   | <p>Nesouhlas se zamýšleným zavedením očekávaných výstupů (kontrolních bodů) i ve 3. a 7. třídě. Tyto postrádají smysl, neb stejně se vše směřuje k přijímacím zkouškám. Tyto jednotné též považují za omezení pravomoci ředitele. Dále považují za velmi důležité ukotvit diskuzi o dalším směřování přímo do dokumentu a zahrnout do ní co nejširší veřejnost neb i ta má své potřeby. A jako poslední zahrnout do dokumentu možnost povinného vzdělávání nikoli docházky, neboť tato je i porušením listiny základních práv a svobod.</p>   |
| 184 | anonymní              | rodič           | § 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání | <p>Strategie 2030+ plánuje uzlové body, které budou muset všichni žáci povinně v určitém čase splnit. S výše zmíněnou změnou hrozí to, že tyto uzlové body budou jasně stanoveny pro každý ročník - aktuálně jsou povinné výstupy stanoveny na konec prvního a druhého stupně. Tento návrh absolutně nerespektuje individuální schopnosti a vývoj jednotlivých dětí. Opět tak vzniká snaha o zavedení "osnov", omezení původní myšlenky rámcového vzdělávacího programu. Znovu by tak docházelo ke srovnávání dětí, jejich nálepkování, škatulkování, hodnocení, nulová vnitřní motivace, navýšení prostoru pro motivaci vnější. Namísto individuálního přístupu, rozvolnění a modernizace českého systému povinné školní docházky a vzdělávání se toto jeví jako snaha o návrat do minulosti, s čímž nemohu souhlasit.</p>   |
| 185 | Janek Wagner          | rodič, učitel   | obecný podnět   | <p>Čtenáři pedagogické.info text okomentovali ve sdíleném dokumentu <a href="https://drive.google.com/file/d/1LbnG14h74fNgYqBZ6coli_kw1Bjk51/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1LbnG14h74fNgYqBZ6coli_kw1Bjk51/view?usp=sharing</a></p>   |
| 186 | anonymní              | rodič           | obecný podnět   | <p>Strategie zavedením uzlových bodů nadále zprísňuje a ztezuje pozici školam, které chtějí progresivně umožnit dětem vzdělávání podle nejnovějších vědeckých poznatků o procesu učení. Nelze stanovit povinné výstupy za nejaké časové období a přitom respektovat individualitu studentu. Dejte víc prostoru školám, dovolte větší pestrost vzdělávání, nenutte všem dětem v zemi něco, co muze nekterým vyhovovat, ale pro mnoho dalších byt ve vzdělavacim procesu zcela kontraproduktivni. Skutecna zmena prichazi s vytvorenim kreativniho a bezpecneho prostredi, ne se zavadenim kontrolnich bodu v predem urcenem casovem období. Zruste povinne znakmovation na druhem stupni, z hlediska lidske psychologie je nevyzadana zpetna vazba kontraproduktivni i u dospelych, natoz u deti. Proc nechavat zastatale prezitky u deti, kdyz s dospelymi uz se ve firmach pracuje uplne jinak? Zapojte prosim do samotneho procesu v plne mire lidi pracujici s detmi. V CR uz je spousta modernich alternativnich skol s peknyimi vysledky, proc nemaji vic prostoru a mohou jen davat pripominky?</p>   |
| 187 | Michaela Žák Štarková | Rodič           | obecný podnět   | <p>Děkuji za možnost tohoto mého vyjádření. A apeluji na vás, aby národní programy vzdělávání byly nadále projednávány s odbornou veřejností.</p> <p>Dále považují za nutné:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Členění učiva - výstupy (uzlové body)</li> <li>2. Vzhledem k různorodým potřebám a vývoji dětí považují za nutné nečlenit učivo do ročníků a ponechat tak žákům svobodu volby pro to, v jakém období si které učivo (výstupy) zvolí.</li> <li>3. Pro žáky požadují možnost sebehodnocení v kombinaci se zpětnou vazbou poskytnutou pedagogem.</li> </ol> <p>Považují za efektivní pro pedagogy zrušit časové dotace pro předměty.</p> <p>Děkuji.</p>   |

|     |                          |   |               |   |
|-----|--------------------------|---|---------------|---|
| 188 | Šteffl Ondřej            |   | SL 1          | <p>Píšete v bodě 2.2. 3 Posílit kompetenční přístup ve vzdělávání, inu zeptal jsem se učitelů, co si pod tím představují. (Výsledky ankety zde: <a href="https://docs.google.com/forms/d/11Zih04r7Ns1YASmBdujcETDSrxTYs30XCyQu1bvA9A/edit#responses">https://docs.google.com/forms/d/11Zih04r7Ns1YASmBdujcETDSrxTYs30XCyQu1bvA9A/edit#responses</a> ). Někteří nic, někteří navzájem zcela různé věci a jen málokdo to, co to doopravdy asi(!) znamená. Píšu "asi", protože nevím, co si pod tím představují autoři strategie. Nicméně se mi zdá zcela beznadějně, že by se posílil kompetenční přístup ve vzdělávání, když nikdo neví, co to je. A takových podobných nejasností je v dokumentu víc. Já jsem kritický, ale fandím vám :-). Srdečně OŠ</p> <p>Co si pod kompetenčním přístupem představujete vy?<br/>40 odpovědí (zde jen část!)</p> <p>To je legracni spojeni!!! Profesionalita by mela byt predpokladem!Bez kontextu nerozumim</p> <p>Bezobsažnou frázi<br/>schopnost<br/>Prázdne heslo<br/>Posilovat kompetence, dovednosti, na úkor znalostí<br/>Pracovat na rozvíjení klíčových kompetencí.<br/>Neklademe duraz na objem uciva, ale i na kompetence. Napr. v hodine chemie je stejne dulezita latka jako to, ze se studenti uci pracovat ve skupinach. Jsem pro zasadni snizeni uciva, ale soucasne je podle me dobre "nevylivat dite i s vanickou". Poznatky z neurovedy (napr Willingham in Why students dont like school) ukazuje, ze rozvijet kompetence bez znalosti nejde. Obecne mi ve verejnym prostoru zcela chybi pohled neurovedy a toho, jak a kdy se deti uci. Z me zkusenosti se ukazuje, ze dobre podporene argumenty (delam to tak, protoze to prohlujuje uceni deti) dokaze ziskat radu "konzervatnich" rodicu pro aktivnejsi metody ve tride.<br/>Vetsi duraz na propojeni vyuky s realnym svetem, tedy nikoliv ziskavani informaci, ale schopnosti pro vlastni seberealizaci.<br/>Být si vědomi vlastní snahy<br/>Na základě dostatečného množství znalostí bude kompetentní<br/>Že se bude zaměřovat cíleně na vybrané kompetence, než na znalosti a učivo<br/>Cílem jsou dovednosti, schopnosti a hodnoty člověka budované nad znalostmi, cílem nejsou izolované znalosti<br/>Nejdřív vše výše uvedené naučit učitele...<br/>ditto<br/>Představa o obsahu a náplni a významu<br/>Budou důležitější kompetence než znalosti.<br/>Netuším<br/>Větší důraz na samostudium či schopnost zpracovávat informace. Souvisí s vnitřní motivací a možností se zaměřit na oblíbená témata a v nich se rozvíjet<br/>Zaměření na schopnost využít získané vědomosti a dovednosti prakticky, tvůrčím způsobem a v souvislostech.<br/>Žáci mají možnost rozhodovat se, co se budou učit nad rámec "základu" - volitelné předměty, nabídka bloků učiva; a také jak se budou učit možnost studovat (na SŠ) distančně</p> |
| 189 | Mgr. Grenčíková Katarína | Rodič, učitelka (ZŠ v Kladně)                                     | obecný podnět | <p>Považujem sa za imigranta v ČR, doslova a bez nadsázky za utečenca zo slovenského školstva, kde najväčším problémom pre mňa ako pedagóga i rodiča sú zaostalé pevne stanovené povinné výstupy (osnovy), ktoré sú v rozpore s psychologickým výskumom a s modernými prístupmi pedagogickej vedy. Potierajú individualitu dieťaťa, brzdia vnútornú motiváciu a z pohľadu najnovších pedagogicko-psychologických poznatkov naopak priamo blokujú prirodzený proces učenia. Emigrovala som s celou rodinou do ČR za pokrokovým a moderne nastaveným školstvom, na ktoré môžu byť Česi hrdí. Avšak časť novo pripravovanej Strategie 2030+ "§ 4 Rámcový vzdelávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků," považujem za veľmi nešťastný krok späť pre školstvo Českej republiky.</p> <p>Strategie 2030+ plánuje uzlové body, ktoré budú musieť všetci žiaci povinne v určitom čase splniť. Pokladám to prakticky za návrat k osnovám a nezáleží na tom, ako to nazveme - v praxi sa to prejaví rovnako. Nevracajme sa späť k dedičstvu totalitných prístupov k vzdelávaniu.</p> <p>Demokratické štáty potrebujú flexibilné, pestré, slobodné, demokratické školstvo. Praktiky feudálnej spoločnosti a totalitné filozofie sú už chvalobohu minulosťou. Oslobodme od nich aj školstvo. Česká republika mala doteraz v tomto smere pozitívny trend. Bolo by tragédiou vracieť sa k dávno prekonaným pedagogickým postupom.</p>  |
| 190 | Marie Bezděková          | Rodič   | obecný podnět | Chybí mi podpora pro sebeřízené vzdělávání, tedy bez povinných uzlových bodů po jednotlivých ročnících. Jako jedna z možností vzdělávání, tedy možnost dobrovolnosti.   |
| 191 | Kocureková Jana          | Rodinné centrum Spojené světy, z. s. - rodič, asistentka pedagoga | obecný podnět | <p>1. Vzhledem k individuálním potřebám ve vývojových obdobích každého jedince mám jako rodič a asistentka pedagoga problém s uzlovými body: ve změnách školského zákona, které mají vstoupit v platnost na podzim 2020, se uvádí: § 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků. Již nyní není možné, aby se žáci mohli sebeřízeně vzdělávat dle svých individuálních potřeb a zájmů. Jako podstatné vnímám, aby učivo nebylo členěno do jednotlivých ročníků se závaznými výstupy, které mají žáci plošně plnit. Zavedením konkrétních členění obsahu vzdělávání do jednotlivých období nebo ročníků vnímám jako velký krok zpět nikoli dopředu.</p> <p>2. Jako důležité vnímám spolupráci v národních programech vzdělávání s odborníky z praxe a s veřejností.</p> <p>3. Časové dotace vnímám jako velmi omezující pro školy, pedagogy i žáky. Proto navrhuji zrušení časových dotací hodin jednotlivých předmětů nebo uzpůsobit je tak, aby byly variabilnější a volnější - aby byly v kompetencích jednotlivých škol.</p>  |
| 192 | Sokolová Zdislava        | Rodič   | obecný podnět | Uzlové body nejsou potřeba.   |

|     |                    |  |               |   |
|-----|--------------------|--|---------------|---|
| 193 | Bartůšková Dita    | rodič a učitelka, t. č. neučící                | SL 1          | <p>Podnět k § 4 Rámcové vzdělávací programy<br/>(1)Rámcové vzdělávací programy stanoví (...) povinný obsah vzdělávání, (...) Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků."<br/>Členění obsahu vzdělávání podle ročníků vnímám jako krok zpět ve smyslu přílišného svázání školy a vyučujících v tom, co kdy mají // smí žáky učit (v podstatě obdoba někdejších "osnov"). Navíc v kombinaci s očekávanými výstupy pro definované období hrozí, že budou takovéto výstupy stanoveny taktéž po ročnících. Vzdělávání pro budoucnost zaměřené na klíčové kompetence nesmí být takto omezováno a svazováno. Dosavadní "povinné výstupy" vztahované na konec prvního a druhého stupně škol jsou dle mého soudu naprosto dostačující.</p> <p>Podnět k § 26 Vyučovací hodina<br/>RVP stanovuje počet povinných vyučovacích hodin, přičemž odstavec (2) velmi podrobně specifikuje maximální povolené počty povinných vyučovacích hodin v jednotlivých ročnících. Naopak minimální počet specifikován není, ačkoli v odstavci (3) se píše, že RVP stanoví i nejnižší počty povinných vyučovacích hodin v jednotlivých ročnících. Myslím, že by nebylo od věci prodiskutovat i nepodrobně minimum hodin.</p> <p>Podnět k § 27 Učebnice, učební texty, školní potřeby<br/>ad odstavec (5) Navrhují rozšířit fond učebnic a učebních textů k zapůjčení pro více než 10% studentů a rovněž i pro studenty, kteří nespádají do žádné z vyjmenovaných skupin. Některé školy požadují pořízení učebnic (zejména jazykových), které svoji cenou překračují až pětinasobně cenu běžných učebnic domácí provenience. Jejich pořízení na vlastní náklady je komplikované i pro rodiny, které běžně nespádají do kategorie "hmotné nouze".</p> <p>Podnět k § 30 Školní řád, vnitřní řád a stipendijní řád<br/>ad odstavec "(3) Školní řád nebo vnitřní řád může omezit nebo zakázat používání mobilních telefonů nebo jiných elektrotechnických zařízení dětmi, žáky nebo studenty, s výjimkou jejich používání v nezbytném rozsahu ze zdravotních důvodů."<br/>- Nesouhlasím s takto striktní formulací, zejména co se zakazu týče. Navrhují též rozlišovat mezi používáním ve výuce a o přestávkách. Pravidla pro používání těchto přístrojů by mělo být dle mého soudu šířeji diskutováno i se zákonnými zástupci a s žáky staršími 15 let - tzn. ne shora diktováno školským zařízením. Výjimky bych navíc rozšířila i pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami (tj. nejen ze zdravotních, ale i individuálních vzdělávacích důvodů). Je otázkou, zda je toto nezbytné upravovat zákonem.</p> <p>ad § 41 Individuální vzdělávání žáka<br/>"(2) Žádost zákonného zástupce o povolení individuálního vzdělávání musí obsahovat<br/>f) seznam učebnic a textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1," a dále:<br/>"(3) Ředitel školy individuální vzdělávání povolí, pokud<br/>d) jsou zajištěny vhodné učebnice a učební texty, podle nichž se má žák vzdělávat."<br/>- Považuji za nadbytečné až irelevantní požadovat po vzdělavatelích v rámci IV jako součást žádosti o povolení IV takovýto seznam. Nikdo, ani učitel samotní, mnohdy předem netuší, které výukové materiály ve výsledku konkrétně a přesně využiji. Podstatné je nanejvýš absolvování zkoušek, kde se prokáže vzdělávací pokrok žáka za dané období.</p> |
| 194 | Konrádová Kateřina | FSV UK, Učitel naživo                          | obecný podnět | <p>1) Strategii 2030+ bohužel chybí (jasná) vize, která představuje standardní součást strategických dokumentů a její hodnotové východisko.</p> <p>2) Strategie 2030+ v současné podobě představuje velmi nesourodý text, přičemž její kvalita zpracování odráží odbornost jednotlivých zpracovatelů dílčích částí textu (tzn. odbornost jednotlivých zpracovatelů v jednotlivých tématech). Dokument tohoto charakteru a významu by měl být expertně zajištěn či alespoň revidován.</p> <p>3) Text strategie není konzistentní z hlediska jazyka, terminologie (a to i s ohledem na uvedené základní používané pojmy!) nebo úrovně podrobnosti. Bohužel je v něm používána malá a zároveň velmi velká úroveň podrobnosti, která je pro takovýto typ dokumentu zcela neadekvátní.</p> <p>4) Příprava strategie a její samotná podoba příliš nereflektuje Metodiku přípravy veřejných strategií (MMR 2019), z níž se má vycházet při tvorbě a implementaci strategických dokumentů (např. absence vize, jasné hierarchie cílů a popisu opatření). Což je u zastřešujícího klíčového dokumentu v oblasti vzdělávání na dalších 10 let poměrně problematické a tristní. Nicméně dobrý příklad zpracování a textace strategického dokumentu představuje například nedávno vydaný Strategický záměr ministerstva pro oblast VŠ na období od roku 2021.</p> <p>5) Ačkoli struktura strategie rozlišuje strategické cíle a linie (tzn. cíle a nástroje, respektive opatření či balíčky opatření), tak velmi nejasně a nesystematicky pokrývá dílčí témata či úrovně vzdělávání. Například problematice předškolního vzdělávání je ve strategii věnována zcela minimální pozornost, zatímco této oblasti přísluší jedna z implementačních karet na první tři roky implementace Strategie 2030+. Jako další příklad může posloužit podkapitola 1.7 věnující se odbornému vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách (toto téma je rovněž jednou z priorit na první implementační období), zatímco obdobně třeba kapitola o všeobecném vzdělávání v textu absentuje.</p> <p>6) Text strategie rovněž zcela nesystematicky pracuje de zdroji či literaturou (tzn. jejich absence v úvodních částech a následné použití od SL2).</p>   |
| 195 | anonymní           | ZŠ Školní Roudnice nad Labem, učitel           | SL 1          | <p>Chtěla bych se vyjádřit k učivu 5. ročníku, který mám ještě živě v hlavě. Ve všech předmětech 5. roč. bych doporučila redukci učiva. Tento ročník patřil do "nedávna" k druhému stupni a po přeskupení k prvnímu stupni učivo zůstalo ve stejném rozsahu. Takže učitelé na prvním stupni mají co dělat, aby vše procvičili.<br/>V matematice bych vymjula písemné násobení trojčiferným a čtyřčiferným číslem - říjen, místo toho navrhuji práci s kalkulátorem. Vynechala bych sčítání a odčítání desetinných čísel a držela bych se toho, že žák zápis přečte a vyznačí na číselné ose, popř. zaokrouhlí na dvě desetinná místa. Dále povrch krychle a povrch kvádru bych přesunula do šestého ročníku. Rovněž římské číslice bych dala do nadstandardu. Dále převody jednotek obsahu úplně vynechat. Co se týče trojúhelníka dělení na rovnostranný, rovnoramenný a pravouhlý přenechat na druhý stupeň, (myslím, že to v RVP ani není, ale v učebnicích se to objevuje.) V českém jazyce bych převedla učivo bě, pje, pé, pje, vě, vje do 6. ročníku, přídavná jména přivlastňovací a jejich skloňování, zájmena, číslovky a příslovce, podmět rozvitý, několikanásobný, všeobecný, přísudek jmenný a slovesný do šestého ročníku, shodu podmětu s přísudkem několikanásobným podmětem, přímá a nepřímá řeč jen v literatuře, jinak bych převedla do šestého ročníku. Místo gramatiky přidat hodiny slohu a LITERATURY. Rozvíjet tvůrčí psaní a volné psaní, psaní různých slohových forem. Některé poštovní tiskopisy jsou zastaralé průvodka, telegram, poštovní lístek. Vlastivěda- 2. světovou válku zestručnila jen na mezilidské vztahy na rasovou genocidu Židů a Romů. Revoluční rok 1898 vynechala a národní obrození také.</p>   |
| 196 | anonymní           | Rodic  | Cela novela   | <p>Prosím nezrízovat „osnovy“ pod jiným názvem. Volnost v tom, kdy co jako dite bude umet. Díky</p>   |
| 197 | Ianíková Irena     | školní psycholožka                             | obecný podnět | <p>Jako školní psycholožka vidím každý den v práci, že každé dítě má své tempo, svůj styl učení a svůj čas, kdy je na dané učivo připraveno. Ostatně - jako dospělí. Často od dětí chceme, aby uměly ve stejný čas to stejné. Zatímco u dospělých respektujeme, že každý je nadaný na něco jiného a má svoji rychlost.<br/>Proto doporučuji, aby uzlové body nebyly vázány na jednotlivé ročníky (nevracejme se k osnovám) a dávaly dětem možnost sebeřízeného vzdělávání. Ze stejných důvodů podporuji též zrušení časových dotací u jednotlivých předmětů.</p> <p>Dále z hlediska psychického vývoje jedince doporučuji zrušit hodnocení žáků každé pololetí a nahradit ho vyžádanou zpětnou vazbou. Pouze vyžádaná zpětná vazba je vnitřně přijatá a může tak způsobit pozitivní změny. Zatímco nevyžádané hodnocení zvenku působí negativně na psychiku jedince - jeho sebejistotu, stabilitu, schopnost samostatného rozhodování a schopnost sám poznat své silné a slabé stránky.</p> <p>Podporuji též to, aby národní programy vzdělávání byly i nadále projednávány s veřejností, odborníky z praxe atd.</p>  |
| 198 | Jan Šmídek         | Institut pro křesťansko-demokratickou politiku | SL 1          | <p>SL 1, bod 1.5 - občanské vzdělávání. Strategie obecně doporučuje redukci obsahu v RVP. U občanského vzdělávání je důležité, aby byl čas ve výuce na odučení kompetenčně orientovaným způsobem. Proto má být bod o rozvoji občanských kompetencí (bod 2) bodem hlavním a jediným a ne druhým. Odůvodnění: Bod 1 - principy udržitelného rozvoje, je v rozvoji občanských kompetencí již obsažen - viz hned první věta rozvoje občanských kompetencí (současný bod 2) "... včetně udržitelného rozvoje společnosti ...". Vzhledem k tomu tedy navrhuje, aby se bod číslo 1. na straně 19 vymazal a místo něj se nechal pouze bod 2. o rozvoji občanských kompetencí, který již bod 1. v sobě obsahuje.</p>   |

|     |                     |                               |               |   |
|-----|---------------------|-------------------------------|---------------|---|
| 199 | Konrádová Kateřina  | FSV UK, Učitel naživo         | SC 1          | <p>1) Tato kapitola (SC1) představuje nejslabší část celé strategie. Uvedené lze demonstrovat například na nejasné a zmatečné či náhodné (?) používání terminologií (klíčové kompetence, základní kompetence, kompetence, gramotnosti či jejich různé výčty - např. "informační a datovou gramotnost, komunikaci a spolupráci, mediální gramotnost, tvorbu digitálního obsahu, bezpečnost v online prostředí, ale i řešení problémů a kritické myšlení" (str. 8) - a další). V celé kapitole se tak objevuje velké množství neujasněných pojmů a konceptů, které nejsou dále definovány či používány. Navíc v takto vymezeném textu se bohužel vůbec nedaří překonat dlouhodobý "spor" kompetenčního pojetí a vymezení gramotnosti.</p> <p>2) "Součástí RVP ZV bude mimo jiné i vymezení uzlových bodů a s nimi související profily žáků." (str. 8) - Jak budou tedy vymezeny uzlové body? Proč budou uzlové body (nově) vymezeny, když toto vymezení je v protikladu k deklarovanému cíli ("redukcce učiva", respektive redukcce očekávaných výstupů)? Co znamenají profily žáků, které nejsou v textu dále nijak uvedeny (kromě zmíněné str. 8)?</p> <p>3) V této části se objevuje následující citace o učitelích/učitelkách, ředitelích/ředitelkách (str. 7): "Speciální pozornost budeme věnovat učitelům a pedagogickým leaderům. Ti totiž představují klíčové aktéry plánovaných proměn vzdělávání." Toto sdělení není dále nijak rozpracováno či zde není žádným způsobem uvedeno, jak bude uvedený SC1 zajištěn s ohledem na učitele/učitelky, ředitele/ředitelky. Těmto klíčovým pracovníkům není věnována ani jedna z implementačních karet a samotná revize RVP tak rovněž zůstává neprovázána s proměnou pregraduální (příp. postgraduální) přípravy pedagogických pracovníků.</p>   |
| 200 | anonymní            | učitel                        | SC 1          | <p>*Redukce učiva vlastivědy ve 4. a 5. roč. na tzv. malé dějiny, žáci učivu plně nerozumí, pak se opět probírají dějiny znovu od 6. do 9.roč.<br/>*Redukce učiva svět. dějin v 7.-9.roč. a naopak posílení českých dějin s důrazem na 20.stol.</p>   |
| 201 | anonymní            | rodič                         | SL 1          | <p>Zaráží mě přehnaný důraz na využívání digitálních technologií. Rozhodující je otázka, zda dítě ve svém vnitřním vývoji je zralé vzhledem k požadavkům, které na něj digitální technologie kladou. Člověk musí nejdříve rozvinout kompetence ve vztahu k sobě samému. Nenahraditelný je také vztah žáka s učitelem. Živé setkání technologie nenahradí, o čemž jsme se přesvědčili v době koronaviru. Líbí se mi článek 1. 5. Občanské vzdělávání. Ovšem chtěla bych dodat, že ke spolupráci, sociální inteligenci či vzájemnému respektu nedojdeme individualizovaným digitálním vzděláváním. Nerozumím tomu, proč by se digitální technologie měly aplikovat ve všech oblastech vzdělávání. Chybí mi zde důraz na význam uměleckých předmětů, které velice rozvíjejí cit, fantazii a tvořivost. Ještě bych chtěla upozornit, že se stoupajícím používáním obrazovek a displejů se u jednotlivých dětí vytrácí kompetence ke čtení. Nemyslím si, že se efektivita vzdělávání zvýší testováním ve 3., 5., 7. a 9. třídě. Vyvolává to jen další stres a nezohledňuje individuální vývoj jednotlivých žáků.</p>   |
| 202 | Radek Sárkózi       | Pedagogická komora, z. s.     | obecný podnět | <p>Upozorňujeme, že dokumenty Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a Implementační karty opatření pro období 2020-2023 nejsou vždy v souladu s Dlouhodobým záměrem vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2019-2023. V některých případech jsou tyto dokumenty dokonce v rozporu. Proto je třeba cíle, prostředky k jejich dosažení i časový harmonogram v těchto dokumentech uvedený nejprve sjednotit.</p>   |
| 203 | Kateřina Netušilová | Rodič vzdělávající děti na DV | obecný podnět | <p>Jsem zastáncí svobodného vzdělávání, sebeřízeného vzdělávání. Podle mého nejlepšího vědomí a svědomí jde o nejhodnější způsob pro naši rodinu. Cítíme se velice omezení státem. Jít tímto směrem nám není umožněno, což vnímáme jako silné omezení našich práv a svobod. 1. Velkým problémem je pro nás členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků, které má vstoupit v platnost letos na podzim. (§ 4). Uvítali bychom, kdyby výstupy nebyly závazné v jakémkoliv období. Návrat k výstupům po ročních nás bude ještě více omezovat a přinese jen krok zpět směrem k povinným osnovám. 2. Nutnost hodnotit děti v každém pololetí se nám přičí. Děti vedeme k sebehodnocení, to je pro jejich motivaci důležité a prospěšné. Na rozdíl od nevyžádaného hodnocení. Touto tematikou se zabývají například kurzy Respektovat a být respektován, které mají akreditaci MŠMT. Děti si dokáží říct o zpětnou vazbu, když ji potřebují. 3. Vzdělání dětí je zásadní pro budoucnost lidstva. Je tedy pro nás nepochopitelné, proč by se v budoucnu neměly národní vzdělávací programy projednávat i s odborníky a veřejností.</p>   |
| 204 | Milena Vlčková      | učitelka a ředitelka školy    | obecný podnět | <p>Proces tvorby S 2030+ se v počátku jevil velmi pozitivně a nadějně, nyní je pro mě zklamáním. Opět se "šije horkou jehlou", nejsou vypořádány připomínky, je málo prostoru pro analýzu, odbornou debatu, hledání společných řešení ve prospěch dětí a budoucnosti. Do procesu je nutno kontinuálně aktivně zapojit supervizi psychologů a lékařů, kteří se zabývají jednotlivými fázemi vývoje člověka. Naprosto samozřejmé by mělo být zapojení odborníků z praxe - učitelů, vychovatelů, ředitelů, vzdělávací pedagogů, zástupců asociací ve školství a inovativních proudů, kteří dennodenně v oblasti školství pracují. Zatím se tyto snahy MŠMT jeví spíše jako alibistické či naprosto nekoncepční, rozhodně jsou nedostatečné. Je nutno jasně deklarovat důvěru v děti, rodiče, učitele, vychovatele a ředitele škol. Systém ověřování výsledků v uzlových bodech, JPZ a státní maturita deformuje zdravý vývoj vzdělávání pro budoucnost, jeví se spíše jako realizace státní zakázky. Kde je důraz na well-being? Z hlediska lidských práv a svobod je velmi nesvobodně dáván důraz na využití digitálních technologií. Redukce učiva je potřeba udělat koncepčně, nejprve obecně s přesahem přes všechny vzdělávací oblasti, teprve potom v jednotlivých oblastech s kontinuální supervizí. Také je nutné jasně deklarovat úlohu výchovy, řeší se téměř jenom vzdělávání.</p>  |
| 205 | anonymní            | učitel                        | SL 4          | <p>*Nutnost zavedení škol. psychologa přímo v ZŠ, který by neodkladně vyšetřil žáka a doporučil opatření, která by se ihned realizovala. V současné době psychologové sídlí v PPP např. v okres. městě, kam rodiče někdy nedojedou, objednáci lhůty jsou až 1rok. Školní psycholog by měl na starost také řešení případné šikany.</p>   |
| 206 | Radek Sárkózi       | Pedagogická komora, z. s.     | obecný podnět | <p>Celý dokument je obsahově značně nevyvážený. Například předškolnímu vzdělávání, kde se postupně nashromáždilo nejvíce problémů, je věnováno nejméně prostoru. Znamená to, že jsou mateřské školy považovány autory Strategie 2030+ za okrajové téma? Zbytečně přehnaný je důraz na ICT, občanské vzdělávání a formativní hodnocení. Tato témata se v textu neustále opakují, přestože by stačilo je uvést jednou jako hlavní priority. Oproti častému výskytu tří výše uvedených oblastí, je ve Strategii 2030+ odsunuta na vedlejší kolej čtenářská a matematická gramotnost, jejichž rozvíjení je zcela zásadní. Revize RVP by se měla týkat všech vzdělávacích oborů, žádný by neměl být opomíjen. Řada tvrzení ve Strategii 2030+ je velmi obecných a nejsou doložena daty. Proto doporučujeme celý text výrazně zkrátit a zcela ho přepracovat.</p>   |
| 207 | Rokyta Mirko        | MFF UK                        | obecný podnět | <p>1. Dokument ve značné části textu nepřináší nové myšlenky, spíše klade důraz na novou rétoriku. Jedním z velmi často používaných slov je pojem kompetence, který je v dokumentu v různých pádech a časech zmíněn více než devadesátkrát (sic!). Hlavní pojem z nové strategie je pak ten, že pokrok bude dosaženo zejména tím, že vše bude „kompetenční“. V dokumentu se vyznačuje z této charakterizace zmíněného slova: kompetence je složitým souborem znalostí, dovedností a postojů, které tomu, kdo si je osvojil, umožňují úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci i v osobním životě. Tato definice však nepřináší nic zásadně nového – vzdělávání vždy mělo za cíl vybavit vzdělaného souborem znalostí, dovedností a postojů, které mu mají pomoci zvládnout životní situace. Termíny jako „kompetenční pojetí vzdělávání“ pak postrádají obsah, protože ve své podstatě říkají to, že vzdělávání má být takové, aby byl člověk vybaven souborem znalostí, dovedností a postojů. Podobně či „získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský profesní i osobní život“ říká kruhem to, že je potřeba získávat kompetence (které v sobě z definice zahrnují úspěšné zvládnutí profesního a osobního života) tak, aby umožnily aktivní profesní i osobní život. Z tohoto pohledu je předkládaný dokument z velké části prázdný, neboť ve své obecné, strategické rovině konstatuje samozřejmosti nebo se pohybuje v logickém kruhu. 2. V dokumentu se praví, že v budoucnu nemá být cílem, aby se žáci během vzdělávání připravovali na zkoušky, nýbrž aby zkoušky ověřovaly, do jaké míry si žáci osvojili v RVP stanovené výstupy. Tento princip je sporný, neboť svádí k interpretaci, že na zkoušky se nemá připravovat, že zkoušky mají ověřit jen to, co žáci tak nějak utkví v paměti. Každý jen trochu zkušený pedagog přitom ví, že bez přípravy nelze očekávat adekvátní výsledek. Zkoušky nepřipravených jedinců tak s vysokou pravděpodobností ověří, že si žáci osvojili jen málo ze stanovených výstupů, což povede k závěru, že zkoušky jsou příliš obtížné atd. Vést žáky k tomu, že není nutno se připravovat na zkoušky, je přitom v nesouladu s principem, že škola má žáka připravit na aktivní občanský profesní i osobní život. V něm je přece potřeba být hotov se k plnění konkrétních úkolů – takto životních zkoušek – konkrétně připravovat, ne pouze spoléhat na to, že jsem si již nějaké znalosti dostatečně osvojil. 3. Přístup k víceletým gymnáziím je poněkud inženýrský. Stanovit předem procento (10 %) žáků, kteří mohou odejít na víceleté gymnázium, a to v každém regionu, je podivné. Mluví se o žácích s mimořádnými studijními předpoklady, autoři strategie tedy připouští, že víceletá gymnázia mají vychovávat nadprůměrné žáky. Mohou existovat regiony, kde toto procento bude výrazně vyšší a úřednický stanovená hodnota by tam znemožnila nadáním studentům jejich další růst. Je naivní se domnívat, že talent žáka lze stejnou měrou rozvíjet v kolektivu, kde je potřeba brát ohled na slabší či dokonce podprůměrné studenty, a v prostředí stejné či více nadaných. Obecně je snaha zvýšit úroveň druhých stupňů ZŠ tím, že se omezí počet víceletých gymnázií, velmi sporná a může vést přinejlepším pouze ke zprůměrování kvality těchto škol. Chuť zvýšit úroveň druhých stupňů ZŠ je chválná, nelze toho však dosáhnout tím, že jisté části nadaných studentů budeme bránit, aby přešla na kvalitnější školu. Ono zvyšování kvality druhých stupňů musí nutně být nezávislý proces, jehož důsledkem může být snížení poptávky po víceletých gymnáziích a tedy možnost případného snížení jejich počtu.</p> |
| 208 | anonymní            | učitel                        | obecný podnět | <p>*Podpořit speciální třídy při ZŠ pro žáky se SVP pokud by to zákon. zástupce vyžadoval.<br/>* Společné vzdělávání žáků intaktních a žáků se SVP ve výchovných předmětech, jinak v předmětech naukových ( Čj, M,... ) jejich navštěvování spec. tříd se spec. pedagogem.</p>  |

|     |                 |  |               |  |
|-----|-----------------|--|---------------|--|
| 209 | Petr Chalouš    | Fórum Rodičů   | obecný podnět | <p>Na základě konzultací a debat s rodičovskou veřejností a příznivci Fóra Rodičů shrnujeme připomínky do 10 bodů:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Rodiče a rodičovské organizace ukotvit jako partnery při strategických procesech, jako oficiální připomínkové místo, zastoupením v pracovních skupinách na národní, regionální i místní úrovni apod.</li><li>2. Spolupráci rodičů a školy dát prioritní místo ve strategických dokumentech, školám poskytnout nástroje pro rozvoj spolupráce s rodinou, rozvoj komunitního rozměru jejich práce, umožnit rodičům být spoluvůdci školní komunity.</li><li>3. Zvýšit participaci rodičů na rozvoji škol podporou vzniku místní rodičovských fór, spolků a jiných forem iniciativ.</li><li>4. Podporovat kvalitu práce školských rad, které umožňují rodičům podílení se na správu školy.</li><li>5. Proměnit přístup k hodnocení žáků, přechod od známkování a srovnávacího testování k poskytování zpětné vazby a k podpoře v individuálním pokroku v učení.</li><li>6. Pomáhat všem základním i středním školám v přechodu k formativnímu a slovnímu hodnocení, odstranění povinnosti převodu slovního hodnocení na známky pro potřeby přijímacích řízení.</li><li>7. Zrušení státního srovnávacího testování v rámci přijímacích a maturitních zkoušek, a zaměřit se spíše na podporu škol v kvalitě jejich vlastních přijímacích a závěrečných zkoušek.</li><li>8. Vnitřní diferenciaci v rámci školy, větší volitelnost vzdělávacích oblastí žákem podle jeho talentu, vznik inovativních tříd ve všech školách, kde jsou paralelní třídy v ročníku, kdy vždy alespoň jedna může být inovativní.</li><li>9. Zvýšit prostor pro dialog žáků při výuce, skupinovou práci, tvorbu vlastního názoru, řízení vlastního učení, pracovat se zpětnou vazbou žáků k výuce.</li><li>10. Změnit přípravu budoucích pedagogů a zaměřit ji na moderní formy výuky, posílit profesní podporu učitelů v tomto směru, viz přechozí body.</li></ol>  |
| 210 | Radek Sárkózi   | Pedagogická komora, z. s.  | SC 1          | <p>Tato část Strategie 2030+ je příliš rozvláčná (str. 12 až 26) a je třeba ji výrazně zkrátit, nejlépe vypuštěním pasáží, které se stále dokola opakují. Strategie 2030+ jednostranně preferuje oblast ICT a občanského vzdělávání. Revize RVP by měla být vyvážená a musí se zaměřit na inovace ve všech vzdělávacích oblastech i dalších částech RVP (klíčové kompetence, průřezová témata). Rozhodně by neměly být upozaděny základní gramotnosti (čtenářská a matematická), jak tomu bohužel nyní v dokumentu je. Pedagogická komora, z. s., uspořádala anketu mezi členy spolku, v níž byla jedna z otázek vyhodnocena následovně: "Výstupem revize rámcových vzdělávacích programů by mělo být... takové pojetí RVP, aby jednotlivé školy již nemusely psát vlastní ŠVP. (57,0 % respondentů)" - viz Výsledky ankety mezi členy spolku Pedagogická komora (<a href="https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/03/vysledky-ankety-mezí-cleny-spolku.html">https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/03/vysledky-ankety-mezí-cleny-spolku.html</a>). Vznik modelových ŠVP tudíž nepovažujeme za správnou cestu. Nesouhlasíme ani s doplněním nových závazných uzlových bodů vzdělávání po 3. a 7. ročníku ZŠ. Považujeme za nepřijatelné, že se ve Strategii 2030+ objevuje tento cíl, když byl odmítnut pedagogy v rámci šetření, které organizoval přímo NÚV, viz Revize RVP: Vyhodnocení ankety NÚV (<a href="https://www.pedagogicke.info/2018/08/revize-rvp-vyhodnoceni-ankety-nuv.html">https://www.pedagogicke.info/2018/08/revize-rvp-vyhodnoceni-ankety-nuv.html</a>). Ohledně přepracování učebnic k revidovanému RVP upozorňujeme, že se jedná o časově velmi náročnou práci, která bude trvat řadu let po vydání nového RVP, které je plánováno v Dlouhodobém záměru 2019-2023 až na rok 2023.</p>  |
| 211 | anonymní        | učitel   | SL 3          | <p>Prošim. zredukujte administrativu. Je toho opravdu moc, více vyplňujeme papíry a méně se připravujeme na hodiny. Spousta z učitelů šla do školství, proto, že má ráda práci s dětmi a ne proto, že rádi vyplňují tabulky. Dále by chtěli navrátit této profesi prestiž a úctu a to se nestane přes noc. A jako každý učitel zažívám někdy bezmoc a naprosto málo kompetencí, abych mohla některé věci posunout dál. Tento rok se stalo, že žáci nemohli propadnout v ročníku. Příští rok již látku nedoženou a stejně budou muset propadnout, ale už toho na doučení zase bude více. Určitě je potřeba zavést pro tyto žáky možnost odborného vzdělávání a zařazení, protože jinak skončí nezaměstnaní. Dále by chtěli při případných problémech, aby lépe a rychleji reagovali OŠPOD. Vlastní zkušenosti mám zatím celkem dobré, ale spousta kolegů, mě od spolupráce odrazovala. Je vše velmi zdoluhavé a záleží velmi na velké škále dokumentace. Dále bych se přimlouvala k anglickému dělení tříd. Je to asi méně populární. Navíc ve třídě C nebo D bude méně žáků a bude tam i možnost se jim více věnovat. Látku budou mít více rozloženu a povede to k větší individualizaci učení. Inkluze nepomáhá ani žákům s SPU ani žákům nadaným. Je to jen názor. Vše, co musíte ve třídě vyřešit tak, aby si každý žák přišel na to svoje.</p>   |
| 212 | Tomáš Hazlbauer | CEDU - Centrum pro demokratické učení, o. p. s. ( <a href="http://www.cedu.cz">www.cedu.cz</a> ) | SL 1          | <p>Str. 19 Podpořit rozvoj občanských kompetencí:<br/>Z naší zkušenosti je třeba pro efektivní rozvoj občanských kompetencí v první řadě pracovat s pedagogy jako takovými (vedením škol i pedagogy). Obč. kompetence se opírají v první řadě o postoje. A postoj se špatně buduje či rozvíjí ve spolupráci s pedagogem, který takový postoj nesdílí. Např. když si pedagog nemyslí, že má smysl se zapojovat do dění kolem sebe a nikdy to nedělal, těžko tomu bude učit žáky. Současně v této části postrádáme jakékoliv vymezení hodnotového rámce, což konkrétně u občanského vzdělávání může mít fatální důsledky. Je těžké konsenzuálně hledat hodnoty pro české prostředí, ale vždy se lze opřít o hodnoty dané Ústavu a Listinou lidských práv a svobod. Např. pokud bude učitel/žák mít skvělé občanské znalosti (bude vědět), rozvinuté dovednosti (bude umět) a bude mít silné občanské postoje (bude chtít), pořád to neznamená, že to nebude extremistista či nacionalista (budou chybět hodnoty).<br/>Obecně u OV apelujeme na akcentaci postojové roviny. Hodnoty se tradičně vynechávají (viz výše), znalosti se tradičně umocňují (budíží), nově se objevují dovednosti (bravo), ale opět chybí postoje. Navrhujeme posílit focus na:<br/>-Důvěru v demokracii („systém mi to umožňuje, nevyčleňuje mě“),<br/>-důvěru ve vlastní schopnosti („dokážu to, mám na to i já“),<br/>-občanskou angažovanost („má to smysl“),<br/>-přijetí zodpovědnosti („i mě se to týká“).<br/>1.6 Bezpečné prostředí ve školách, rozvoj participace a autonomie<br/>Oceňujeme důraz na bezpečné prostředí a participaci. Současně zvažte, zda to více důsledně neoddělit.<br/>Participace je zde navíc sloučena ve dvou významech: možnost žáků spolurozhodovat a intenzita toho, o čem mohou spolurozhodovat, ale také samostatnost v možnosti ovlivňovat své vzdělávání. Doporučujeme ponechat zde pouze autonomii, která především pro žáky SŠ má velký význam a současně více ladí s bezpečným prostředím, chutí navštěvovat školu, cítit se v ní dobře...<br/>Participace jako možnost spolurozhodovat a do jaké míry, je zde popsána izolovaně od žákovských parlamentů vesměs správně. Nicméně i tak doporučujeme ji celkově přiřadit spíše k OV.<br/>Současně redukování žákovských parlamentů (ŽP) na pouhou možnost žáků zapojovat se do procesů a vyjadřovat se k nim, považujeme za nešťastnou.<br/>Funkční ŽP je nástroj OV na ZŠ a SŠ, který pomocí konstruktivistické a zážitkové pedagogiky připravuje žáky na život v demokratické společnosti díky rozvoji jejich obč. kompetencí v oblasti dovedností a postojů a při dlouhodobém působení má vliv i na jejich hodnotové ukotvení. Oproti většině jiných nástrojů OV má ŽP velmi systematickou, rozsáhlou a prověřenou metodologii, dlouhodobě zakončení v životě školy a dopad na velké množství cílových skupin.<br/><br/>Nejedná se tedy o pouze participativní a mnohdy formální orgán, v rámci kterého se žáci mohou setkávat a vznášet dotazy, ale o komplexní vzdělávací nástroj, díky kterému se žáci učí mnohem více věcem než jen zakoušení práva na shromažďování, vlastní názor a informace.<br/>Funkční ŽP je tak spíše než garantem výše zmíněných práv a principů, které rozhodně do každé školy patří, nástrojem vzdělávání, který má dopad na pestrou paletu cílových skupin (vedení, učitelé, žáci), má propracovanou metodologii, v jejím středu je práce koordinátora s reflexí zažitého, a který jasně míří na vzdělávací cíle z oblasti obč. kompetencí, které si škola sama stanoví.<br/>Pro to, aby mohla škola rozvíjet participaci žáků, je potřeba nastavit ve škole bezpečné, otevřené a partnerské klima. Škola by měla nejen vytvořit pro participaci podmínky, ale také k ní vytvářet příležitosti. Podmínky jsou většinou na úrovni více školy (jak chce škola zapojovat žáky) a na úrovni podpory žákovských námětů či přímo projektů všemi dospělými pedagogickými i neped. zaměstnanci školy. Příležitostmi pak mohou být jednak celoškolské nástroje typu ŽP, ale i pobídky k realizaci vlastních potřeb prostřednictvím projektů od třídních učitelů na úrovni třídy, až po vědomé a cílené participační metody a techniky.</p> |
| 213 | Radek Sárkózi   | Pedagogická komora, z. s.  | SC 2          | <p>Strategie 2030+ plánuje snížit procento žáků, kteří odcházejí na víceletá gymnázia. Tím ale nezmiňuje poptávku po tomto typu školy. Jen se přesune na ZŠ, kde budou vznikat výběrové třídy, a výrazně vzroste poptávka po soukromých základních školách. Na rozdíl od veřejných víceletých gymnázií, která jsou zdarma, budou muset rodiče na soukromých ZŠ platit školné, čímž se výrazně posílí nerovnosti založené na ekonomicko-sociálním kapitálu rodičů dětí. Důsledkem bude pravý opak původního záměru, kdy se nůžky mezi školami ještě více rozevrou a nerovný přístup ke vzdělávání se zvýší. Zatímco ve Strategii 2030+ je předškolní vzdělávání v mateřských školách zmíněno pouze okrajově, příslušná implementační karta do roku 2023 je již obsáhlejší. Bohužel je mnohem méně konkrétní, než Dlouhodobý záměr 2019-2023. Je třeba dát minimálně tyto tři dokumenty do souladu z hlediska jejich obsahu, cílů i časového rámce. Příkladem může být cíl snižování maximálního počtu dětí ve třídě MŠ, kdy DZ uvádí, že do roku 2021 dojde ke snížení na 24 dětí a do roku 2023 na 20 dětí ve třídě MŠ, zatímco zbylé dva dokumenty konkrétní parametry neuvádějí. V dokumentech chybí řada oblastí, které pracovníci MŠ považují za zásadní, viz např. Otevřený dopis ředitelce MŠ premiérovi (<a href="https://www.pedagogicka-komora.cz/2019/10/aktualni-tema-reditelky-ms-pisou.html">https://www.pedagogicka-komora.cz/2019/10/aktualni-tema-reditelky-ms-pisou.html</a>), který podpořila více než tisícovka signatářů, nebo Petice za zlepšení podmínek pro vzdělávání v MŠ (<a href="https://www.pedagogicka-komora.cz/2020/06/petice-za-zlepseni-podminek-pro.html">https://www.pedagogicka-komora.cz/2020/06/petice-za-zlepseni-podminek-pro.html</a>), kterou podpořilo více než 3.000 signatářů. Proto by tato část Strategie 2030+ měla být výrazně přepracována a měla by být doplněna o návrhy na řešení problémů, které uvádějí pracovníci MŠ ve výše odkazovaném otevřeném dopisu a petici. Petice i otevřený dopis upozorňují (mimo jiné) na výrazně lepší podmínky MŠ na Slovensku nebo v případě dětí mladších tří let v českých dětských skupinách. Rozhodně je nutné, aby vznikla stálá mezipřesortní pracovní skupina MŠMT a MPSV, která bude řešit témata spadající pod oba resorty (takových oblastí je velké množství a netýkají se pouze předškolního vzdělávání).</p>  |
| 214 | anonymní        | učitel   | obecný podnět | <p>*Snížit počty žáků ve třídě ZŠ na 20<br/>*Zrušit inkluzi<br/>*Zrušit povinné dohledy učitelů nad žáky o přestávkách na chodbách ( jeden pedagog nemůže nést zodpovědnost za chování dětí např. v pěti třídách, WC, chodbě najednou)<br/>*Zrušit projekty Ovoce a Mléko do škol (odpady, děti o to moc nestojí)<br/>*Změnit systém stravování ve školních jídelnách - spotřební koše, zavést tzv. švédské stoly, tam přenést dotované ovoce i mléko</p>  |

|     |                    |  |  |   |
|-----|--------------------|--|--|---|
| 215 | Kuba Tomáš         | Asociace waldorfských škol České republiky | obecný podnět  | <p>Asociace waldorfských škol České republiky velmi oceňují otevřený přístup, se kterým MŠMT připravuje Strategii vzdělávání 2030+ (dále Strategie) a který považujeme za skutečnou pozitivní změnu. Kladně hodnotíme také potenciál, který Strategie může přinést. Zároveň musíme vyjádřit rozpaky a zklamání nad některými částmi procesu přípravy Strategie. Zvolené období pro připomínkování, krátká lhůta na zaslání připomínek a zveřejnění implementačních karet opatření necelých dva týdny před uzavěrkou připomínek považujeme za nešťastné. Ačkoli chápeme snahu dodržet původní harmonogram přijetí Strategie, tento spěch podle nás degraduje možné přínosy připomínkování a přináší rezignaci na původně vzbuzená očekávání.</p> <p>Na obecné úrovni chceme také upozornit na nebezpečí rostoucího nesouladu mezi ústně formulovanými záměry zástupců MŠMT, které vnímáme většinou jako pozitivní, a připravovanými dokumenty (předtím Hlavní směry vzdělávací politiky, nyní Strategie). Formulace v kapitolách těchto dokumentů se vytýčeným záměrem stále více vzdalují.</p> <p>Následně shrnujeme hlavní podněty a připomínky, které jsme se snažili k jednotlivým kapitolám rozpracovat. Většinu z těchto připomínek jsme vznesli už k Hlavním směrům vzdělávací politiky (HSVP), u mnoha z nich jsme však nezaznamenali, že by byly jakkoli zohledněny.</p>  |
| 216 | Vychytilova ivana  | Řidič. Asistent                            | Implementační  | Nesouhlasím   |
| 217 | Tomáš Kuba         | Asociace waldorfských škol České republiky | v rámci tak krátké lhůty na připomínkování jsme nebyli schopni přiřadit připomínky k jednotlivým kapitolám, mnohdy to ani nebylo dobře možné | <p>• Zjevná snaha o zavedení větší kontroly vzdělávacího procesu je v přímém rozporu se snahou o kompetence, inovace a individualizaci výuky. Ačkoli nepovažujeme z vývojového hlediska vhodné, aby děti do určitého věku samy rozhodovaly o metodách výuky a nepovažujeme digitalizaci vzdělávacího procesu za všelék, obecně vítáme důraz na individualizaci vzdělávání, formativní hodnocení, vzdělávání ke kompetencím, ústup od přetěžování informacemi a podporu inovací ve vzdělávání. Zavedení uzlových bodů každé dva roky a pravidelné ověřování jejich dosahování je však s tímto v přímém rozporu. Požadujeme ponechat jeden závazný uzlový bod vždy na konci vzdělávání, tedy u RVP ZŠ v 9. ročníku. Ostatní uzlové body ať mají formu nezávazného doporučení.</p> <p>• Podstatné složky klíčových kompetencí navíc reálně nelze testovat. Zjistit, do jaké míry žák získal životní kompetence může jediné osoba, která žáka dlouhodobě provází a sleduje jeho vývoj, a i ta jen omezeně. Jakékoli centrálně řízené šablonovité ověřování proto nutně sklouzne k testování znalostí. V lepším případě bude ověřovat kompetenci řešit umělé situace. Tato připomínka je o to závažnější, že při Strategii předpokládáme vyšší míře využívání digitálních komunikačních technologií ve výuce bude pro pedagoga ještě obtížnější žáka doprovázet a sledovat, tedy „ověřovat“. V minulých letech ČŠI běžně přes počítačové testování ověřovala sociální gramotnost žáků, tělesnou nebo výtvarnou výchovu. To považujeme za zásadní nepochopení a zároveň za hrozbu do budoucna. Požadujeme proto, aby Strategie stanovila, že se klíčové kompetence mají stát kostrou RVP a jejich rozvíjení bude podpořeno především formativním hodnocením, nikoli ověřováním.</p> <p>• Jednotně, státem přikázané a navíc ne úplně dobře uchopené ověřování (IPZ, maturita, plošné či výběrové ověřování ČŠI) už nyní odsouvají RVP a ŠVP na vedlejší kolej a tlačí školy k tomu, aby upřednostňovaly přípravu na ně před rozvojem klíčových kompetencí. Zvýšené ověřování tento trend posílá. Na tom se opakovaně shodují aktéři napříč názorovými proudy, včetně MŠMT. Bez jejich zrušení nebo alespoň výrazného přepracování nebude mít revize RVP potřebný dopad. Jsme přesvědčeni, že vyšší míra ověřování nezajistí zlepšení vzdělávacího systému, ale naopak dále omezí prostor pro změny a inovace. Nesouhlasíme proto se zavedením dalších povinných kontrolních (uzlových) bodů a požadujeme, aby byla revizi státem organizovaného ověřování ve Strategii věnována podstatně vyšší priorita. Rádi přispějeme do analýzy kompetence mají stát kostrou RVP a jejich rozvíjení bude podpořeno především formativním hodnocením, nikoli ověřováním.</p> <p>• Strategie podporuje rezignaci na výchovnou funkci školy, nebo ji minimálně aktivně neřeší. Strategie se soustřeďuje téměř výhradně na vzdělávání a opomíjí výchovnou stránku, alespoň použité formulace tak působí. To považujeme za jednu z velkých příčin problémů dnešního školství, které se prolínají napříč strategickými cíli i liniemi. Tato naše připomínka již zazněla k HSVP, zjevně nebyla zohledněna. Výchově se Strategie věnuje v podstatě pouze v kapitole o neformálním vzdělávání. Navrhujeme, aby byla Strategie doplněna o význam výchovné funkce pedagogiky a aby stanovila, že kromě vzdělávacích cílů musí být definovány i výchovné cíle kurikula.</p> <p>• Strategie ani navrhovaná opatření stále většinou neberou v potaz specifika vývojových fází dítěte. Chybí v nich pohled na dítě jako na vyvíjející se bytost, jejíž schopnosti i potřeby se vyvíjejí v čase a mají určité fáze. Tato naše připomínka k HSVP zjevně nebyla zapracována. Požadujeme, aby Strategie upozornila na důležitost respektování vývojové psychologie, sama je svými navrhovanými opatřeními neporušovala. Doporučujeme také, aby revize RVP zahrнула i definování zásad práce s dětmi v jednotlivých vývojových fázích. Zároveň nabízíme pomoc s formulací jejich znění.</p> <p>• Strategie stále neřeší celkovou strukturu vzdělávací soustavy ČR. Dokumentu HSVP jsme vyčítali, že v něm chybí vize budoucí</p> |
| 218 | Radek Sárközi      | Pedagogická komora, z. s.                  | SL 3   | <p>Tato část Strategie 2030+ je v rozporu s nejnovějšími legislativními návrhy MŠMT. Například uznávání kvalifikace lidem bez pedagogického vzdělání ředitelem školy, zvýšením míry přímé pedagogické činnosti zástupců ředitele nebo zrušení financování chův k dvouletým dětem v MŠ. Řada cílů je velmi obecná, zatímco v Dlouhodobém záměru 2019-2023 je konkrétně uvedeno, že příplatky za třídnictví budou zvýšeny v roce 2020, ve Strategii 2030+ tento cíl chybí. V dalším roce získají dle Dlouhodobého záměru 2019-2023 specializační příplatek výchovní poradci a tento příplatek má být navýšen. Aktuální novela zákona o pedagogických pracovnících bohužel nepočítá s tím, že by vznikl nový nárokový příplatek pro uvádějícího učitele apod. V této části Strategie 2030+ chybí například bendit formou sabatiku. Do dokumentu je nutné doplnit požadavek na preventivní program syndromu vyhoření, kterým je ohrožena nadpoloviční většina učitelů všech stupňů škol od MŠ až po SŠ. Mezi cíli ve Strategii 2030+ chybí „odpolitizování funkce ředitele školy“, což je v současnosti jeden z nejzávažnějších problémů, na který opakovaně upozorňuje řada ředitelů škol. Tento cíl je třeba do Strategie 2030+ doplnit. Další problém, který ředitelé škol opakovaně uvádějí, je jejich zařazování do platových tříd zřizovatelem. Týká se především ředitelů samostatných mateřských škol, které jsou zařazovány pouze do 10. platové třídy, zatímco ředitelé ZŠ nebo SŠ pobírají většinou 13. platovou třídu. Jelikož se obsah činnosti ředitelů škol výrazně neliší, mělo by se zařazování do platových tříd sjednotit, aby ředitel MŠ, ZŠ i SŠ pobíral vždy minimálně 13. platovou třídu. Tento cíl je třeba do Strategie 2030+ doplnit. Ředitelé škol mají příliš vysokou míru přímé pedagogické činnosti, která se u ředitelů MŠ, ZŠ a SŠ výrazně liší. Proto by měla být sjednocena, a to na současné úrovni ředitelů SŠ. Tento cíl je třeba do Strategie 2030+ doplnit. Obdobný problém nastává i v případě zástupců ředitele, výchovných poradců nebo specializovaných činností. I u nich by mělo dojít k výraznému snížení přímé pedagogické činnosti. Podrobněji se výše uvedenými problémy zabývá Otevřený dopis politikům za záchranu českého školství (<a href="https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/12/aktualni-tema-otvreny-dopis-politikum.html">https://www.pedagogicka-komora.cz/2018/12/aktualni-tema-otvreny-dopis-politikum.html</a>), který podpořilo více než 4.000 signatářů.</p>   |
| 219 | Lucie Zejdová      | učitel                                     | SL 3   | Důsledně dodržovat management změny! Pro školství ideálně dle prof. Obsta. (Dobrá praxe - tento dotazník, diskuze a kulaté stoly, pokud to u nich neskončí, špatná praxe - současné změny RVP, kterými se máme řídit od září 2021, nebyli jsme o nich ještě ani informováni, natož abychom na jejich obsahu participovali, pravděpodobně jediná podpora, které se nám dostane, budou další papíry metodik.  |
| 220 | Konrádová Kateřina | FSV UK, Učitel naživo                      | SL 3   | <p>1) “Vhodnými změnami v modelech financování VŠ podpoříme změnu a rozvoj pregraduálního vzdělávání. Omezíme projektové financování a přiměřeně zohledníme nákladovost žádoucí podoby studia, zahrnujícího větší podíl individuální práce se studentem, větší podíl reflektovaných praxí atd. Požadavky na změny pregraduální přípravy promítneme i do podpory a stimulace pedagogického výzkumu realizovaného na fakultách připravujících učitele.” Tento odstavec zahrnujeme hned několik opatření týkajících se úpravy finančních nástrojů u pregraduální přípravy učitelů, což je zajiště zela žádoucí a nezbytné s ohledem na cíl zvyšování kvality pregraduální přípravy učitelů. Tyto systémové požadavky na úpravu financování však nejsou dále zohledněny ve strategické linii 5, která se finančními otázkami zabývá (str. 39-40).</p> <p>2) Celá SL3 pracuje s tzv. kompetenčním profilem, který má být definován pro celé profesionalizační kontinuum. V textu naopak není explicitně uvedeno, zda tento kompetenční profil bude vymezen pro učitele jednotlivých stupňů vzdělávání (MŠ, ZŠ atd.)? Případně zda bude kompetenční profil pro jednotlivé v dílčích částech alespoň upraven?</p> <p>3) Text zároveň s ústředním opatřením - kompetenčním profilem - dále nepracuje ve vztahu k úpravě zejména pregraduální (případně postgraduální) přípravy pedagogů. Vymezení požadovaných kompetencí učitele po absolvování kvalifikačního studia (tzv. kompetenční profil či v jiném označení rámec klíčových kompetencí nebo i standard učitele) však s sebou současně nese úpravu pregraduální přípravy, ale tato část v textu bohužel absentuje. Jinak řečeno, pokud klademe požadavky na učitele (absolventy kvalifikačního studia), musíme tomu přizpůsobit i jejich vzdělávání. Podobně lze v této souvislosti zmínit i revize RVP, které by měly být rovněž propojeny s úpravou počátečního vzdělávání učitelů.</p> <p>4) V neposlední řadě klíčové opatření této strategické linie, kompetenční profil, není reflektován v implementačních kartách na první tři roky implementace. Jednak tematice učitelů není věnována samostatná implementační karta a zároveň například v již existující kartě k předškolnímu vzdělávání, kde se hovoří o úpravě vzdělávání učitelů/učitelů MŠ není kompetenční profil vůbec uveden. Tato neprovázanost je potřeba ještě upravit a texty dopracovat. Zároveň je žádoucí nyní přidat další implementační kartu zaměřenou na učitele, což by bylo i v souladu se Strategickým záměrem ministerstva pro oblast VŠ na období od roku 2021, který stanovuje přípravu koncepce pregraduální přípravy pedagogických pracovníků, která bude posléze promítnuta do opatření na úrovni vysokých škol (a to s termínem přípravu během příštího roku).</p> <p>5) Nedávno vydaný Strategický záměr ministerstva pro oblast VŠ na období od roku 2021 uvádí následující: “V návaznosti na Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+ zpracuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) koncepci pregraduální přípravy pedagogických pracovníků, která bude posléze promítnuta do opatření na úrovni vysokých škol.” Uvedené by bylo vhodné opět lépe provázat a rovněž by Strategie 2030+ měla (například v příloze) vyjasnit postavení a vztahy jednotlivých strategických a koncepčních dokumentů. Tzn. Strategie 2030+ jako hlavní zastřešující dokument pro oblast vzdělávání a Dlouhodobý záměr pro regionální školství a Strategický záměr pro oblast VŠ jako její stěžejní implementační dokumenty (včetně postavení dalších dokumentů).</p> <p>6) Podobně je ve Strategickém záměru ministerstva pro oblast VŠ od roku 2021 uvedena vize českého vysokého školství: “Vysoké školy zajišťují kvalitní pregraduální přípravu dostatečného počtu pedagogických pracovníků pro nižší stupně vzdělávání. Státní správa formuluje své očekávání od přípravy učitelů a podporuje vysoké školy v jejich naplňování.” Uvedené by měla podrobněji reflektovat Strategie 2030+ (doporučuji zahrnout vizi či cíl do textu strategie) a dále i samotná Koncepce pregraduální přípravy PP.</p>  |



|     |               |   |               |  |
|-----|---------------|---|---------------|--|
| 221 | Horák Martin  | jsem student  | SC 1          | <p>SC1 otázka: místo kompetencí a gramotnosti naplnění vnitřních potřeb</p> <p>„Využívat získané poznatky a dovednosti v různých kontextech a při řešení různých problémů“ (str. 16). Lze předpokládat, že řešení problémů probíhá za účelem naplnění vnitřních potřeb, neboť lze také předpokládat, že veškeré jednání člověka je důsledek potřeb vytvořených evolucí, ačkoliv tyto potřeby mohly a nemusely být lidmi (vědou) popsány. Nenaplnění vnitřních potřeb způsobuje frustraci, stres, agresi, apatii (ani jedno z toho ve světě nechceme). K řešení problémů za účelem uspokojení vnitřních potřeb bude docházet v jakékoliv situaci, ačkoliv se může jednat o potřeby někdy označované jako vnější (např. jako učitel chci něco po žákovi), neboť reakce dítěte je stále potřebou vnitřní (např. přežít v této společnosti). Slova kompetence a gramotnost jsou prostředkem k naplnění vnitřních potřeb, ať se jedná o jakoukoliv situaci, a jsou tedy pod úrovní tohoto účelu a zároveň jsou nejasné, neboť kdo je schopen určit, jaké kompetence jsou podstatné, a jaké nejsou. Neměl by SC1 znít: „naplnění vnitřních potřeb?“ Pod to totiž lze zařadit vše a má to jiný a jasný pravdivější náboj. Lze se domnívat, že školství funguje v nesouladu s přirozenými potřebami lidí, s evolučním naprogramováním člověka, do kterého patří i to, že se děti přirozeně dožadují naplnění vnitřních potřeb, ke kterým patří poznání. A protože škola patrně neposkytuje evolučně podstatné poznání, které patří pod základní lidské potřeby, ale poznání nevýznamné, vytváří se v dětech odpor ke školám. Tento odpor je doteď mocensky potlačován, neboť školství je na úrovni téměř totalitní instituce. Přenesené lze můj dotaz ohledně znění SC1 vyjádřit také otázkou, jestli by smysl školství neměl být v podpoře dosažení spokojeného života, neboť jinak by se jednalo spíše o manipulaci. Ještě jinak lze podpořit tento dotaz. Lidský mozek se skládá z několika částí. Většina mozku člověka je tvořena částmi, které zajišťují automatické jednání, které mají zvířata. Geny primátů a člověka jsou velmi podobné. Menší část lidského mozku je racionální část, která je schopna sebeřízení, ta se vyvinula později k těm předchozím. Je mýlné domnívat se, že tato racionální část je božskou složkou, která je jedinou podstatou člověka, ačkoliv na základě tohoto předpokladu zřejmě vznikla svět naší kultury. Je to asi naopak, je nevýznamná. Založit školství jen na základě racionality popírající sebe sama, pouze na základě vědy, která je produktem čisté racionality, je nesmyslné. Nemůžeme bezcitnou racionalitou popírat emoce nebo dělat nějaké násilí a snažit se potlačit v dětech evoluci naprogramovaný systém vývoje. Dítě chce poznávat svět co nejlépe, sleduje pečlivě okolí, klade otázky a škola mu říká: „řekneš mi správnou odpověď na nesmysl, a jestli ne, tak jsi v životě skončil“. Proto se snažím diskutovat vývoj, kterým se školství ubírá. Školy jsou povinné pro všechny, rozhoduje se o vývoji mnoha lidí, nikoliv jednotlivců. V týmu je pouze 8 expertů, kteří ovlivňují rozhodnutí o všech lidech, tempo změn ve školství je vlnné, změny ve školství za dvě stě let jsou drobné, již z brožury S2030+ vyplývá změnám uzavřené uvažování ředitelů škol, situace nevypadá dobře. Znalosti psychologie jsou někdy staré dlouhé desítky let a v principech fungování školství od zř po univerzity se tyto vědecké poznatky téměř neprojeví. Vypadá to, že alarm je spuštěný dlouho, a čím déle se budou školy dopouštět chyb proti lidskosti, tím větší napětí budou vyvolávat. Školství nesleduje, jak jsou děti přirozeně naprogramovány k co nejefektivnějšímu vývoji a dosažení všeho potřebného. Doteď se dokonce školství zaměřovalo na prázdna fakta bez souvislostí, která zdravý lidský mozek přirozeně vypouští nebo téměř nevnímá (kromě lidí s poruchami vnímání, autismem apod.).</p> |
| 222 | Radek Sárkózi | Pedagogická komora, z. s.                               | obecný podnět | V textu Strategie 2030+ chybí téma, o kterém se v rámci její přípravy často diskutovalo jako o zásadním. Je jím zvyšování důvěry mezi jednotlivými aktéry v oblasti vzdělávání. Aby byl tento cíl naplněn, je třeba ustavit Pedagogickou komoru ČR ze zákona. Díky tomu získá MŠMT reprezentativního partnera pro přípravu i realizaci změn ve školství.   |
| 223 | Horák Martin  | student   | SC 2          | Domnívám se, že první část SC2 „snižit nerovnosti“ je v rozporu s druhou částí „umožnit maximální rozvoj potenciálů žáků a studentů“.  |
| 224 | Růžková Lucie | Rodič, učitel   | obecný podnět | Současné RVP je dostatečně napěchované informacemi a požadavky. Všichni dávno víme, že každé dítě je jiné, má jiné potřeby, zájmy i styl učení. Abychom se alespoň trochu přiblížili k individualizaci, nepřidáváme ŽÁDNÉ další uzlové body.   |
| 225 | Šlégl Jiří    | učitel, Gymnázium Klatovy                               | obecný podnět | <p>Strategie je velmi obecná, plná frází, které známe z minulosti. Směřuje k podpoře průměrných či podprůměrných, péči o talenty zanedbává. Je zcela v rozporu se školskými strategiemi zemí, které jsou ve vzdělávání úspěšné.</p> <p>Velmi pěkně toto vystihla v blogu L. Ortová <a href="https://ortova.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=753811">https://ortova.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=753811</a></p> <p>Ze srovnání sigapurského úspěšného školství a našeho upadajícího zcela věcně a neideologicky vyplývá, že jdou zcela opačně. Staví na rozvoji talentů a umožňují jim rozvoj. Měří, testují - to je základ. Nechtěl bych být v kůži atorů našeho školského směřování ve směru jednotné školy (nic jiného to totiž není - jen Nejedlý to dělal pod jiným praporem...), až se ukáží výsledky a snese se na ně silná kritika. Zaráží mne posedlost boje proti víceletým gymnáziím. Čím více rodičů se snaží své děti tam dostat, aby jim poskytl lepší možnosti rozvoje, tím více někteří /a jsou to stále stejná jména) brojí proti. Je to pramálo demokratické. Snaha všechny spojit v jedné třídě nemůže vést k úspěchu. Inkluze nefunguje. Na to se lze zeptat každé učitelky ZŠ, která je ráda, že jí ti nadanější nezlobí a má co dělat s těmi, co vyrušují, nepracují...</p> <p>Představme si, že teď zrušíme víceletá gymnázia a ty průměrně 2 děti se vrátí do třídy ZŠ. Myslíte si, že ta třída náhle rozkvetne? Ne, jen ti nadaní budou upozaděni. Známe vyjádření těch, co nastupují do primy osmiletého studia: "Konečně se můžu hlásit a ostatní se mi nesm-tjí, že jsem šprt..."</p> <p>Je zbytečné vyvracet některé mýty uvádějící, že víceletá gymnázia nepřidávají velkou hodnotu. Fakta hovoří jasně a rodiče to vědí. Někteří výzkumníci bohužel ne. Zjmavé je, že v Německu jde na VG daleko více dětí (bez stresu, testují je a ony vědí, kam zhruba ve výkonostním rámci náležejí). Výsledky SRN se přitom zlepšují. "selekc" na VG by přitom měla působit naopak...</p> <p>K rozsahu učiva:<br/>Je nutná aktualizace, práce se zdroji. Nikoliv jen redukce. P/okud si někdo myslí, že když si žáci zapamatují jen půlku učiva a tedy snížením rozsahu na polovíčku si zapamatují všechno, není mu pomoci...</p> <p>Na druhé straně kladně oceňují kapitolu o digitalizaci a využití moderních pomůcek, zejména počítačů, tabletů apod. V to dnes školství naprosto selhává - opět v příkrm kontrastu se školskými systémy které jsou úspěšné.</p> <p>Jedinou cestou ke kvatitě a výsledkům školství je sledovat země, které mají výsledky. To jsou dnes systémy hlavně asijské. Zaměřením na průměr se jim nepřiblížíme! Je třeba stimulovat žáky a studenty k výkonu, ke zlepšování výsledků. Dát příležitost každému. A to znamená i těm nejlepším. Rozvoj země dělá hlavně elita. A pozor - rozlišujeme ostře výchovu elity a elitářství jako nežádoucí jev!</p>   |
| 226 | Radek Sárkózi | Pedagogická komora, z. s.                               | SL 5          | Je nutné navýšit finance pro vzdělávání na minimálně 5 % HDP (ideálně 6 % HDP). Kromě růstu platů je třeba zajistit finance na vybavení škol (ONIV). Zatímco v Dlouhodobém záměru 2019-2023 je vyčísleno, o jakou částku bude nutné v jednotlivých letech ONIV navýšit, ve Strategii 2030+ konkrétní údaje chybí. Z návrhu rozpočtu MŠMT na rok 2021 je navíc patrné, že ohledně ONIV nebude navýšení uvedené v Dlouhodobém záměru pro rok 2021 dodrženo...  |
| 227 | anonymní      | student, člen Education Committe na The English College | SL 3          | <p>Ad 3</p> <p>„Takové školy potřebují schopné ředitele a jejich kvalitní pedagogické vedení a dobře připravené a motivované učitele, kteří jsou v profesi spokojeni a dovedou vytvářet kvalitní a spravedlivé učební prostředí pro své žáky.“</p> <p>Bylo by, domnívám se, vhodné, aby zde bylo zmíněno, že školy potřebují též „middle management“, tj. někoho, kdo bude mít na starosti vzdělávací záležitosti, sdílení zkušeností a výukových metod učitelů, rozvoj učitelů po pedagogické stránce, vyhodnocování přijatých opatření, přípravu strategií apod. Tato osoba by být z řad učitelů a měly by mít snížen počet odučených hodin tak, aby mohla naplňovat tuto činnost.</p> <p>Ad 3.1</p> <p>„Vhodnými změnami v modelech financování VŠ podpoříme změnu a rozvoj pregraduálního vzdělávání. Omezíme projektové financování a přiměřeně zohledníme nákladovost žádoucí podoby studia, zahrnujícího větší podíl individuální práce se studentem, větší podíl reflektovaných praxí atd. Požadavky na změny pregraduální přípravy promítneme i do podpory a stimulace pedagogického výzkumu realizovaného na fakultách připravujících učitele.“</p> <p>Bylo by vhodné obor pedagogiky alespoň částečně internacionalizovat – vyčlenit finance a vykonat takové kroky, které by 1) umožnily přijmout kvalitní pedagogy a výzkumníky ze zahraničí na pedagogické fakulty (ale i na katedry pedagogiky na filozofických fakultách, aby se obor pedagogiky u nás zkvalitnil); 2) podpořily studenty, kteří se rozhodnou studovat pedagogické obory na v oboru vynikajících zahraničních univerzitách s plánem následného pedagogického působení v ČR (ať již na pozici učitele na ZŠ či ŠŠ, či na VŠ). (Ad 2: Pro studenty českých univerzit je dostatek možností podpory pro studijní výjezdy do zahraničí. Pokud se však český student rozhodne studovat např. magisterské studium pedagogiky na zahraniční univerzitě, na žádoucí z těchto podpor nemá nárok, ačkoli by po návratu bylo jeho vzdělání větším přínosem, než představuje pouze mobilita v rozsahu 1–2 semestrů.)</p> <p>Ad 3.1</p> <p>„Mezi hlavní nástroje bude patřit zkvalitňování výuky na fakultách připravujících učitele“</p> <p>Lze upřesnit, jak bude zkvalitňování realizováno? A je možné zahrnout i katedry pedagogiky a psychologie na filozofických (a dalších) fakultách, které též v rámci „Učitelství pro střední školy“ připravují budoucí učitele? Lze se též zaměřit na zkvalitnění oboru pedagogiky (tedy kateder pedagogiky)? Kvalitní výzkum v oblasti pedagogiky (educational sciences) je základní nejen pro aplikaci v rámci výuky, ale i pro budoucí strategie.</p>  |
| 228 | Sára Halíková | rodič   | obecný podnět | Podnět k "§ 4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání dále stanoví členění obsahu vzdělávání podle jednotlivých období nebo ročníků". Nesouhlasím aby bylo období RVP určeno na jednotlivé ročníky, protože v rámci jednoho roku není možné aby RVP zahrnul celou individualitu dítěte. A taky tlaky na nutné plnění RVP v rámci 1 roku děti pozitivně nemotivují, naopak, často je demotivují , což narušuje celý proces vzdělávání negativně. Jsem naopak pro úplné rozšíření RVP na co nejdelší možné období s ohledem na individuální vývin každého jednoho dítěte.   |

|     |                 |               |   |
|-----|-----------------|---------------|---|
| 229 | Pirátská Strana | obecný podnět | Zásadní: Vlastní dokument bohužel v drtivé většině případů neposkytuje odpověď na otázku, jak budou stanovené cíle a opatření naplněny. V rámci navržených opatření zcela chybí alespoň rámcová specifikace navržených kroků, které je třeba realizovat, aby došlo k naplnění stanovených cílů. Pokud je alespoň nějaký návrh řešení v dokumentu obsažen, je spíše obecný a abstraktní a má spíše deklarativní povahu. Blíže specifikace kroků k naplňování stanovených opatření není k dispozici ani v rámci tzv. implementačních karet, které se omezují na popis opatření, harmonogram jejich plnění, zdroj financování a formát výstupů. V dokumentaci a přílohách v tuto chvíli zcela chybí návrhy indikátorů, prostřednictvím kterých by bylo možné průběžně sledovat a vyhodnocovat plnění navržených cílů a opatření. Sady indikátorů by přitom měly být připravovány s příslušnými návrhy opatření a cílů souběžně (včetně identifikace potřebné datové opory), aby bylo možné evaluační procesy nastavit. Pokud budou indikátory připraveny dodatečně (ex post) a po schválení dokumentu vládou, vzniká zde riziko, že pro některá opatření ve výsledku nebude k dispozici datová opora a indikátory nebude možné nastavit tak, aby se dal postup plnění opatření vyhodnocovat. |
| 230 | Pirátská Strana | obecný podnět | Zásadní: V rámci dokumentu chybí návrhy opatření k posilování poradenské činnosti (včetně školních poradenských pracovišť a jejich spolupráce se školskými poradenskými pracovišti), která je zcela zásadní především z hlediska prevence a snižování nerovného přístupu ke vzdělávání, segregace, ale i prevence předčasných odchodů ze vzdělávání, posilování propustnosti vzdělávacích cest i celého systému. Strategický dokument přitom jasně deklaruje, že je snižování nerovnosti v přístupu ke vzdělávání jednou z hlavních priorit, na kterou by měla být výhledově zaměřena větší pozornost. Upozorňujeme, že bez posilování poradenské činnosti a zájem škol v této oblasti bude naplňování stanovených cílů a priorit výrazně náročnější a vzniká zde riziko, že nebudou zcela naplněny. Proto navrhuje, aby byla v rámci aktualizace dokumentu navržena dodatečná opatření, která budou zaměřena na podporu rozvoje poradenské činnosti, včetně kariérového poradenství.   |
| 231 | Pirátská Strana | SL 1          | Zásadní :(str. 12)<br><br>"V zájmu zkvalitnění výuky a odbřmenění učitelů bude revize RVP znamenat redukcí očekávaných výstupů na úrovni základních a středních škol za účelem výrazného snížení objemu celkového učiva obsaženého ve školních vzdělávacích programech."<br><br>Se záměrem redukovat počet očekávaných výstupů v RVP a objem učiva se ztotožňujeme. Je nicméně nutné zdůraznit, že potřeba / nutnost redukce objemu učiva je s ohledem na aktuální stav a podobu RVP pro jednotlivé obory velmi různá. V dokumentu není nikde blíže specifikováno, na základě čeho konkrétně by měla být uvažovaná redukce objemu učiva realizována, přestože jde o zcela zásadní aspekt. Je tedy více než žádoucí v dokumentu alespoň rámcově popsat principy / mechanismy, na jejichž základě bude "odbřmenění" kurikula probíhat a jaké dílčí kroky je třeba v rámci přípravy komplexní revize RVP učinit. V souvislosti se zaměřením na rozvoj kompetencí a gramotnosti je nasnadě také zdůraznění potřeby posilovat mezioborové vazby a interdisciplinaritu.   |
| 232 | Pirátská Strana | SL 1          | Doporučující: V souvislosti s revizí RVP není zdůrazněna potřeba jejich pravidelné aktualizace. Navrhujeme doplnit formulaci: "Rámcové vzdělávací programy budou v pravidelných intervalech aktualizovány tak, aby obsah a cíle vzdělávání skutečně reflektovaly reálné potřeby společnosti. V důsledku technologického vývoje se to týká především odborné složky vzdělávání, kde by měla být zajištěna aktualizace obsahu i ve spolupráci se zaměstnavateli. Tím bude posílen soulad s potřebami trhu práce, čímž se zároveň zvýší šance a předpoklady pro pracovní uplatnění budoucích absolventů."  |
| 233 | Pirátská Strana | SL 1          | Zásadní :(str. 12)<br><br>"Nezbytnou podmínkou realizace revidovaných programů je jejich doplnění o další uzlové body včetně očekávaných výstupů."<br><br>V této souvislosti je třeba upozornit na určitou logickou inkonzistenci v rámci navrhovaných opatření. Dokument na jedné straně deklaruje požadavek na redukcí objemu učiva a očekávaných výstupů v RVP, zároveň však formuluje požadavek na doplnění dalších uzlových bodů. To bude ve výsledku znamenat zvýšení počtu závazných výstupů a obsahu (tedy učiva), čímž se omezi manévrovací prostor škol, jejich flexibilita a možnost zohlednění jejich specifik a zaměření. V rámci dokumentu zcela chybí zdůvodnění doplnění nových uzlových bodů ve 3. a 7. ročníku ZŠ, respektive není nijak formulován přínos opatření. Prosíme o vysvětlení a zdůvodnění tohoto navrženého opatření.  |
| 234 | Pirátská Strana | SL 1          | Zásadní: V souvislosti s implementací revidovaného RVP zcela chybí požadavek na promítnutí redefinovaných cílů a obsahu vzdělávání do pregraduální přípravy budoucích učitelů. Pokud má být komplexní revize RVP skutečně funkční, je nezbytné přenastavení RVP zohlednit v rámci profesní přípravy učitelů, DVPP, i v kontextu přípravy kompetenčního profilu učitele. Navrhujeme výše uvedené do textu doplnit a tento požadavek zdůraznit.   |
| 235 | Pirátská Strana | SL 1          | Doporučující: (str. 13)<br><br>"Nad rámec podpory v rámci tvorby ŠVP vzniknou praktické a metodické učební pomůcky (učební zdroje, učebnice, digitální učební materiály a učební pomůcky, včetně metodické podpory, jak s nimi pracovat) přímo využitelné ve výuce a zaměřené na skutečné zvládnutí redukováných vzdělávacích obsahů. Tato forma podpory bude doplněna o plošnou a intenzivní metodickou podporu nezbytnou pro samotné přijetí a zároveň i osvojení si revidovaných vzdělávacích programů v praxi."<br><br>Z dokumentu není vůbec zřejmé, jakým způsobem bude dodatečná metodická podpora školám zajištěna a jaký subjekt bude mít poskytování podpory ve své gesci. Prosíme o doplnění.  |
| 236 | Pirátská Strana | SL 1          | Doporučující: (str. 14)<br><br>"Budou stanoveny vstupní podmínky, vymezen rozsah pedagogického experimentu, včetně hranice možných odchylek od existujících předpisů."<br><br>Z výše uvedené citace není zřejmé, co je myšleno možnými odchylkami od existujících předpisů. Prosíme o vysvětlení.   |
| 237 | Pirátská Strana | SL 1          | Doporučující: (str. 14)<br><br>"Metodicky i finančně bude podporováno systematické propojování inovativních škol s ostatními."<br><br>Z dokumentu není zřejmé, jakým způsobem bude metodická podpora pro síťování škol nastavena a kdo ji bude reálně zajišťovat. Počítá se v této souvislosti s využitím tzv. středního článku podpory, jehož vznik Strategie předpokládá? Nebo s krajskými pracovišti bývalého NIDV (nyní pod NPI ČR)? Prosíme alespoň o rámcové přiblížení toho, jak by měla být metodická podpora nastavena a zajištěna.  |
| 238 | Pirátská Strana | SL 1          | Zásadní: (str. 14)<br><br>"K tomu, aby se zlepšování kvality vzdělávání stalo běžnou praxí, je potřeba vytvořit systém podpory vzájemné kooperace škol i profesního sdílení učitelů, a to nejenom v oblasti didaktiky a metodiky."<br><br>V souvislosti s nastavením kooperace škol, přenosu dobré praxe a sdílení zkušeností by bylo více než žádoucí využít již stávající platformy, jejichž funkce tyto požadavky umožňují. Příkladem může být metodický portál RVP poskytující metodicko-didaktickou podporu učitelům, prostřednictvím kterého si učitelé mohou navzájem sdílet a publikovat různé didaktické materiály, sdílet zkušenosti se zaváděním inovativních metod ve výuce apod.   |
| 239 | Pirátská Strana | SL 1          | Doporučující: (str. 14)<br><br>"V ČR často probíhaly diskuse o obsahu vzdělávání a způsobu ověřování výsledků vzdělávání odděleně. Obě oblasti jsou odděleny i institucionálně. Tuto propast musíme překlenout."<br><br>Z textu bohužel není nikterak zřejmé, jakým způsobem by k institucionálnímu propojení cílů vzdělávání a ověřování jejich naplňování mělo dojít. Bylo by možné tuto část blíže specifikovat?   |
| 240 | Pirátská Strana | SL 1          | Zásadní: (str. 15)<br><br>"Pro zvyšování kvality celého systému je nutná dostatečná a formativní zpětná vazba o kvalitě práce školy a operativní, soustředěná a intenzivní podpora škol, které se potýkají s problémy při naplňování Kritérií kvalitní školy dle ČŠI."<br><br>Aby bylo hodnocení škol více relevantní, musí být externí hodnocení podpořeno tím, že školy budou samy svou činnost vyhodnocovat, díky čemuž bude možné lépe zohlednit jejich specifik. Z tohoto důvodu navrhuje začlenění autoevaluace škol jako dílčího nástroje hodnocení a zajištění metodické podpory v jejím nastavení. Zpětná vazba pro další zkvalitňování škol i výuky tak bude více relevantní.   |

|     |                 |      |   |
|-----|-----------------|------|---|
| 241 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 15)<br><br>"Systematické ověřování dosahování výstupů RVP u žáků škol je jedním z nástrojů řízení efektivity vzdělávacího systému. Potenciálu tohoto nástroje bude využito především jako formativní zpětné vazby jednotlivým školám, které jim pomůže na cestě za kvalitním naplňováním rámcového a školního vzdělávacího programu."<br><br>Systém hodnocení a ověřování výsledků ve vzdělávání musí být transparentní. Ze zpráv a zjištění ČŠI není vůbec zřejmé, jak jsou kritéria v rámci hodnocení nastavena. Proto navrhuje do textu doplnit požadavek na transparentní nastavení procesů. Musí být jasné, na základě jakých kritérií a za pomoci jakých metod hodnocení probíhá, pouze tehdy bude skutečně smysluplné.  |
| 242 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 15)<br>"Ověřování znalostí a dovedností bude probíhat v uzlových bodech základního vzdělávání ve 3., 5., 7. a 9. ročníku."<br>Pokud má jít o celoplošné testování, vyjadřujeme zásadní nesouhlas. S rozšířením testování v takové míře spíše hrozí riziko toho, že vlastní vzdělávací proces bude nadále redukován na přípravu k testům, na což samotný dokument upozorňuje. Vhodnou variantou by mohlo být využití a rozšíření výběrového zjišťování výsledků žáků, které již nyní realizuje Česká školní inspekce. Velikost testovaného vzorku by přitom mohla být navýšena tak, aby byl vzorek více robustní a lépe vyhovoval požadavku na zohlednění krajské příslušnosti, typu školy, zřizovatele nebo dalších parametrů. Příprava a konstrukce vzorku by navíc mohla umožňovat rotaci, která by zajišťovala postupnou účast ostatních škol v těchto výběrových šetřeních v čase.   |
| 243 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: Navrhujeme rozložení společné části maturity do dvou dílčích částí: připouštěcí část a část hodnotící<br>Připouštěcí část bude zaměřena na ověřování základních gramotností a minimálních požadavků dle RVP s důrazem na aplikaci znalostí. Žáci by přitom mohli absolvovat dílčí části zkoušky již v průběhu studia (od 2. nebo 3. ročníku), kdy by měli i nadále možnost opravných termínů v případě neúspěchu. Splnění této části zkoušky je podmínkou pro připuštění k hodnotící části v rámci státní maturity a profilové části maturity, která je v gesci škol.<br>Hodnotící část se bude zaměřovat na ověřování plně šíře znalostí a dovedností získaných v průběhu studia prostřednictvím víceúrovňových testů (zadání testů a nastavení testovacích kritérií bude pokrývat více úrovní obtížnosti), které vycházejí z RVP a zohledňují již existující standardy pro hodnocení (například Společný evropský referenční rámec pro jazyky). V rámci hodnotící části zkoušky není stanovena hranice úspěšnosti (cut-off score) a nejedná se o kvalifikační zkoušku. Žák je hodnocen na škále 0-100 a jeho výsledek a úspěšnost jsou vyjádřeny v % ve vazbě na maximální možný bodový zisk (tento formát hodnocení výsledků zkoušek je úspěšně využíván v Polsku s tím, že jsou výsledky maturity využívány i vysokými školami v rámci jejich vlastních přijímacích zkoušek).                                    |
| 244 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 17)<br>"Role učitele je v rozvoji digitálního vzdělávání nezastupitelná, proto budeme klást důraz na posilování digitálních kompetencí pedagogů, a to jak během pregraduální přípravy, tak i následně v rámci jejich dalšího vzdělávání. Je také nutné podporovat mentoring i sdílení dobré praxe při integraci digitálních technologií do výuky."<br>Rozvoj digitálních kompetencí v průběhu profesní přípravy učitelů a nastavení metodické podpory by mělo jít ruku v ruce se zajištěním technického vybavení škol, které není mnohdy dostačující. To se konečnou projevilo i během COVID období, kdy školy masově přecházely na distanční výuku. Potřebu revitalizace infrastruktury škol a technického zázemí nicméně dokument nijak nereflexuje. Navrhujeme doplnit požadavek na průběžnou obnovu technického zázemí škol tak, aby bylo možné v rámci výuky digitální techniku plnohodnotně využívat, a to i ve vazbě na bod 3: Snižování nerovnosti a prevence digitální propasti, který bez rozvoje infrastruktury škol nebude dost dobře realizovatelný.  |
| 245 | Pirátská Strana | SL 1 | Doporučující: (str. 19)<br>"Tyto intervence se budou týkat jak dětí, žáků a studentů, tak jejich rodičů a široké veřejnosti již dospělých osob."<br>Oblast občanského vzdělávání by měla být více provázána s SL 1/1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení. Zároveň by mělo být blíže specifikováno, jak by měla být podpora občanského vzdělávání v kontextu celoživotního učení nastavena.  |
| 246 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: Bezpečné klima na školách je de facto omezeno na nastavení RVP a rozvoj osobních a sociálních kompetencí žáků. V rámci této oblasti zcela chybí opatření zaměřené na rozvoj poradenských služeb na úrovni škol, profesní rozvoj učitelů a dalších pedagogických pracovníků v prevenci rizikového a nežádoucího chování. Navrhujeme tuto oblast o tato opatření rozšířit tak, aby byla podpora bezpečného klimatu na školách rozvíjena skutečně komplexně.  |
| 247 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: Posilování principů participace by dle našeho názoru nemělo být omezeno pouze na skupinu žáků, ale ideálně by mělo rovněž cílit na rodičovskou veřejnost. Navrhujeme proto doplnit nastavení metodické podpory školských rad s cílem posilovat jejich fungování a efektivitu.<br>Podpora rozvoje školských rad a zapojení rodičů do fungování školy povede k posílení vztahu mezi školou a rodičovskou veřejností, včetně komunikace.  |
| 248 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: V rámci této oblasti zcela chybí návrhy opatření a intervencí v oblasti vyššího odborného školství, kterému není z dlouhodobého hlediska věnována dostatečná pozornost, a to i z hlediska účelu vyšších odborných škol v rámci vzdělávacího systému.   |
| 249 | Pirátská Strana | SL1  | Zásadní: V souvislosti s revizemi RVP opět není zdůrazněna potřeba jejich pravidelné aktualizace ve spolupráci se zaměstnavateli tak, aby obsah a cíle vzdělávání skutečně reflektovaly reálné potřeby společnosti a byl posílen soulad s potřebami trhu práce, čímž se zároveň zvýší šance a předpoklady pro pracovní uplatnění budoucích absolventů. Navrhujeme tento aspekt doplnit, viz. naše připomínka č. 4 k SL1: Proměna obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání.  |
| 250 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 22)<br>"Bude vytvořen dobře fungující model propojení mezi sférou vzdělávání a světem práce, umožňující školskému systému reagovat na měnící se požadavky a potřeby trhu práce. Je důležité, aby vazba byla oboustranná a komunikace mezi sférou práce a sférou vzdělávání byla funkční a efektivní."<br>Z textu není vůbec zřejmé, jak by měl být model spolupráce mezi školami a zaměstnavateli nastaven. Vhodné by bylo vycházet například z navržených modelů spolupráce v rámci projektu POSPOLU, které poskytují popis modelů a forem spolupráce pro jednotlivé skupiny oborů vzdělání a obsahují konkrétní informace o spolupráci, cílech, obsahu, způsobech organizačního zajištění a evaluace, včetně popisu legislativního prostředí. Z realizovaných šetření mezi SŠ a VOŠ v rámci krajských akčních plánů (KAP) rovněž vyplynulo, že školy (zvláště pak v některých oborech) narážejí na problémy v navázání partnerství se zaměstnavateli. Z tohoto důvodu navrhuje, aby v rámci tohoto bodu bylo rovněž rozpracován návrh podpory k zajištění spolupráce v regionech.<br>Zároveň upozorňujeme na skutečnost, že text nezohledňuje probíhající přípravu zákona o odborném vzdělávání s cílem zavést duální systém odborného vzdělávání. Pokud má tento strategický dokument ambice na formování vzdělávací politiky v dlouhodobém horizontu, bylo by více než vhodné tuto skutečnost reflektovat. |
| 251 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 24)<br>"Rovněž lze počítat s výrazně aktivnější rolí nejen škol a školských zařízení, ale například i knihoven a paměťových institucí v oblasti poskytování služeb dalšího neprofesního vzdělávání (zejména občanského vzdělávání) a celoživotního učení."<br>Plně se ztotožňujeme s tím, že by měla být role škol v oblasti celoživotního učení a vzdělávání posílena. Text bohužel ani v náznamech nespokytuje informaci o tom, jakými způsoby by k tomu mělo dojít. Pokud mají být školy v oblasti neformálního vzdělávání více aktivní, je zcela nezbytné navrhnout opatření, která by školám vytvořila podmínky pro poskytování neformálního vzdělávání, včetně rozvíjení mimoškolních aktivit. Tento aspekt je zcela stěžejní i v tom smyslu, že by byla posilována role školy jako komunitního centra a prostoru pro setkávání lidí, včetně rodičů žáků školy. Tím by byla zároveň posílena komunikace mezi školou a rodiči, která se ukázala jako stěžejní i během COVID období, kdy byla školami zajišťována distanční výuka. Prosíme o doplnění a bližší specifikaci nastavení podpory školám v této oblasti.  |
| 252 | Pirátská Strana | SL 1 | Zásadní: (str. 25)<br>"MŠMT bude v rámci své gescie podporovat zejména střední a vysoké školy v jejich roli poskytovatele dalšího vzdělávání. Dojde k revizi Národní soustavy kvalifikací, její aktualizaci a k propojování kvalifikačních předpokladů v NSK s odbornou složkou vzdělávání v rámcových vzdělávacích programech."<br>Jakým způsobem budou školy motivovány a podporovány v tom, aby se staly autorizovanými osobami v rámci NSK? Přestože se ve většině koncepčních dokumentů deklaruje další rozvoj NSK, nadále je zcela opomíjena potřeba novelizace zákona č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Novela příslušného zákona je přitom z hlediska dalšího rozvoje NSK zcela zásadní. Především v tom smyslu, že by byla v rámci jejího legislativního ukotvení zohledněna téměř 15letá zkušenost s fungováním NSK a byla jasně vymezena role zaměstnavatelů. Zároveň upozorňujeme na skutečnost, že v roce 2020 končí udržitelnost projektu NSK2 a dosud není zřejmé, jaký bude další postup ze strany MŠMT.  |
| 253 | Pirátská Strana | SL 1 | Doporučující: V souvislosti s podporou dalšího vzdělávání je zcela opomenuta role kariérového poradenství, která v ČR v této oblasti dosud neexistuje v institucionalizované podobě. Pokud je jedním z hlavních cílů průběžného vzdělávání a celoživotního učení, je zcela nezbytné systém kariérového poradenství v rámci oblasti dalšího vzdělávání nastavit. Efektivní zajištění průběžného vzdělávání a celoživotního učení bude možné, pokud budou mít lidé dostatek informací o možnostech jejich dalšího osobního i profesního rozvoje. Lze přitom vycházet z již existujících projektových výstupů (projekt UNIV2 Kraje, UNIV3 nebo projekt GOAL).  |
| 254 | Pirátská Strana | SL 2 | Doporučující: (str. 28)<br>"Školy budou podporovány v diferenciaci výuky jednotlivých oblastí a zavádění modulárních prvků do výuky."<br>Co je zaváděním modulárních prvků na 2.stupni ZŠ myšleno? Jak to bude reflektováno v rámci komplexní revize RVP? Souvisí to s odlišením tzv. jádrových základních výstupů a rozvíjejících výstupů (viz. SL1 / 1.1 Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání)? Prosíme o vysvětlení.   |
| 255 | Pirátská Strana | SL 2 | Doporučující: (str. 28)<br>"Zároveň se zvyšováním kvality výuky na 2. stupni ZŠ se zaměříme na navrácení původní role víceletých gymnázií v systému, a to prostřednictvím spolupráce s jejich zřizovateli."<br>Vnější diferenciaci vzdělávacích cest se přece zdaleka netýká pouze víceletých gymnázií. V souvislosti s diferenciací hrají roli i výběrové školy a třídy, nedostatečné posilování propustnosti mezi učebními a maturitními obory apod.  |

|     |                 |               |  |
|-----|-----------------|---------------|--|
| 256 | Pirátská Strana | SL 2          | Zásadní: (str. 29)<br>"V regionech dlouhodobě vykazujících nižší vzdělávací výsledky posílíme rozvoj kompetencí pedagogů v oblastech, které směřují ke schopnosti vzdělávat různorodé kolektivy dětí a rozvíjet potenciál žáků se sociálním a jiným znevýhodněním, s důrazem na párovou výuku, posílení metodiky spolupráce s podpůrnými profesemi (asistenti pedagogů, speciální pedagogové atd.), mentoring a sdílení zkušeností pedagogů v práci se znevýhodněnými žáky."<br>V této souvislosti je zcela nezbytné klást důraz na kariérové poradenství, kterému v rámci dokumentu není prakticky vůbec věnován žádný prostor (přestože má jít údajně o jednu z hlavních priorit MŠMT). Navrhujeme proto doplnit tuto formulaci: "Školám bude zároveň poskytována podpora v průběžném rozvoji a posilování služeb kariérového poradenství a jejich individualizace, včetně personálního zajištění. V souvislosti s prevencí předčasných odchodů ze vzdělávání budou školy zároveň podporovány v identifikaci žáků ohrožených neúspěchem, kterým by měla být v rámci poradenství věnována zvýšená pozornost."   |
| 257 | Pirátská Strana | SL 2          | Zásadní: (str. 30)<br>"Vytvoříme systém indexování finanční podpory, který dává školám s žáky ze znevýhodněného prostředí vyšší podporu zaměřenou na financování podpůrných profesí (školní psychologové, sociální pedagogové atd.) a podpůrných programů (doučování, neformální vzdělávání atd.)."<br>Jakým způsobem bude financování zajištěno? V souvislosti s financováním podpůrných profesí by bylo žádoucí řešit i udržitelnost. Zmíněné podpůrné profese jsou aktuálně financovány prostřednictvím šablon v rámci výzev v OP VVV. Opakovaně upozorňujeme na to, že je takový způsob financování personálních kapacit dlouhodobě neudržitelný a nevyhovující. Některé školy na tyto výzvy nedosáhnou nebo nemají dostatečné know-how, aby byly schopny připravit projektovou žádost (zpracování žádosti je nežádka outsourcováno na soukromé subjekty, které si na tom vytváří business). Přestože se MŠMT snaží o zajištění návaznosti výzev, školy mnohdy musí čekat na zpracování žádosti o finanční podporu. Vzhledem k prodlávám se pak často stává, že jim lidé z těchto pracovních pozic odejdou.<br>V souvislosti s tímto bodem chybí opatření, která by vedla k posílení komunikace mezi rodiči a školou.  |
| 258 | Pirátská Strana | SL 3          | Zásadní: Tento bod prakticky vůbec nereflektuje současný stav systému dalšího vzdělávání a plánované kroky MŠMT. MŠMT v rámci novely zákona o pedagogických pracovnících navrhuje vynětí převážně části vzdělávacích programů z mechanismu akreditace v rámci DVPP, což vzhledem k aktuální situaci považujeme za velmi rizikový a nesystémový krok. V oblasti DVPP je třeba řešit problém výrazného nárůstu krátkodobých vzdělávacích programů (4-8 hodinových), které v nabídce DVPP převažují. A to mimo jiné v důsledku realizace projektů zjednodušeného vykazování (šablony) zaměřených primárně na DVPP, které jsou MŠMT vyhlášeny prostřednictvím výzev v rámci OP VVV. Právě tyto jsou problémy, které je třeba v souvislosti s konsolidací DVPP řešit prioritně. Navrhujeme proto v souvislosti s rozvojem DVPP tyto aspekty více zohlednit.   |
| 259 | Pirátská Strana | SL 4          | Doporučující: (str. 36)<br>"Střední článek podpory v území poskytne školám cílenou podporu, zajistí koordinaci jejich činnosti v dané lokalitě a stane se prostředníkem v komunikaci mezi centrem a územími, a sice zejména ve smyslu zprostředkování zpětné vazby škol v dané lokalitě vůči centru a poskytování individuální pomoci a podpory jednotlivým školám...Do přípravy i samotné realizace zavedení středního článku podpory v území budou zapojeni rovněž zástupci KAP a MAP a dalších systémových projektů, přičemž bude zároveň vymezena jejich funkce, vzájemné působení a spolupráce v území."<br>V souvislosti s návrhem agendy středního článku podpory doporučujeme zvážit, zda některé typizované činnosti nelze řešit z centrální úrovně. To se týká především právníké podpory, která by mohla být nastavena prostřednictvím jednotného portálu nebo help linky. Zároveň doporučujeme, aby byli do přípravy a realizace zavedení středního článku podpory zapojeni i další aktéři (zřizovatelé, ČŠI, NPI ČR).   |
| 260 | Pirátská Strana | SL 4          | Zásadní: (str. 36)<br>"V důsledku dojde také ke snížení administrativní zátěže dopadající na školy a školská zařízení – optimalizace statistických šetření v resortu, která povede k pevně definovanému rámci vyžadovaných dat. Systém uživatelům výrazně usnadní jak předávání, tak získávání potřebných údajů."<br>Navrhujeme doplnit formulaci: "V souvislosti s optimalizací statistických šetření v resortu bude zpracována analýza, jejímž cílem bude identifikace duplicít v datech sbíraných v rámci resortu, identifikace oblastí pro které neexistuje datová opora (případně nejsou k dispozici aktualizovaná data) a možnost propojení již existujících datových výstupů. Navržené kroky posílí konsolidaci datové politiky resortu, povedou ke snížení administrativní zátěže a neefektivnímu využívání finančních prostředků".<br>Zároveň doporučujeme zvážit přípravu prostředí, kde by byly průběžně evidovány plánované sběry dat včetně ad hoc šetření, které při přípravě ročního plánu na sběr dat nelze ze své povahy zohlednit a blíže specifikovat v dostatečném předstihu.  |
| 261 | Pirátská Strana | SL 4          | Doporučující: (str. 37)<br>"Ve druhém kroku dojde k vyhodnocení analýzy a identifikaci zbytných šetření, případných duplicít a možností efektivního propojení dat z různých zjišťování."<br>Tato analýza by měla v ideálním případě reflektovat vyhodnocení pokrytí datové opory a identifikaci míst, pro které datová opora není k dispozici.   |
| 262 | Pirátská Strana | SL 4          | Doporučující: (str. 38)<br>"Na základě spolupráce zainteresovaných aktérů (např. zřizovatelé, ČŠI, MAS, místní pracoviště NPI ČR, poradenská zařízení, OSPOD atd.) koordinované středním článkem podpory bude školám poskytována dostatečná a formativní zpětná vazba o kvalitě vykonávané práce a operativní, soustředěná a intenzivní podpora těm školám, které se v tomto ohledu potýkají s problémy."<br>Opět navrhujeme začlenění autoevaluace škol jako dílčího nástroje hodnocení a zajištění metodické podpory v jejím nastavení. Zpětná vazba pro další zkvalitňování škol i výuky tak bude více relevantní.  |
| 263 | MK ČR           | obecný podnět | Strategie klade důraz na rozvoj potenciálu každého jedince. Pracuje s pojmem komplexní rozvoj osobnosti. Navrhuje opatření, díky nimž vzdělání pomůže budovat společnost, která je schopná postavit se současným i budoucím výzvám a hledat kreativní řešení problémů. Východisko vidí v efektivním spojování formálního, neformálního a informálního učení. V oblasti kultury počítá se zapojením paměťových institucí (muzea, knihovny, památkové objekty) a využitím jejich edukativních programů především při plnění strategického cíle 1 (Získání kompetencí pro aktivní občanský, profesní i osobní život). Příležitosti ke vzdělávání v kultuře má být forma také seznámení s kulturními artefakty a možnost aktivní participace na umění.   |
| 264 | MK ČR           | SC 1          | a/Jako optimální se jeví zařazení v části Cíl 1 (Získání kompetencí pro aktivní občanský, profesní i osobní život) subkapitoly s pracovním názvem „umožnit estetické poznání a osvojení světa“, v němž by mohly být následující formulace.<br>Pro úspěšný a vyvážený rozvoj společnosti je nezbytné podpořit setkávání s uměním, které je schopno poskytnout ekvivalentní emoční stránku vnímání světa a může tak fungovat jako kompenzace čistě racionálního vnímání. Může tak produkovat tzv. pozitivní externality jako jsou zejména vzdělávací a kulturní efekty, vytváření inovačního kreativního potenciálu a nabývání kulturního kapitálu. Umělecké vzdělávání poskytuje člověku schopnost rozpoznat svět a emočně ho uchopit. Vedle formálního v zdělávání na školách a v školských zařízeních zejména v systému základního uměleckého školství má velký význam neformální umělecké vzdělávání ve formě volnočasových uměleckých aktivit (neprofesionálního umění). Školy by měly při jeho realizaci spolupracovat s kulturními zařízeními, zejména uměleckoprodukčními a NNO a podporovat alternativní formy výuky s využitím možností formativních metod dramatické, taneční a filmové výchovy a aplikací projektů typu kreativní spolupráce škol s umělci. Školy a školská zařízení podpoří v mezích svých možností také aktivní participaci učitelů na osvojování umění včetně vytváření příležitosti k vlastní tvorbě a její kritické reflexi.<br><br>b/V případě, že subkapitola není vhodným či možným řešením, lze použít předcházející text a doplnit jej do kapitoly Cíl 1 bez názvu.  |
| 265 | MK ČR           | SL 1          | Do neformálního vzdělávání Strategie sice zařazuje některé volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé, avšak redukuje je pouze na kurzy, rekvalifikace, školení a přednášky. Zcela tím pomíjí ze statistického hlediska největší oblast volnočasových aktivit mimo sport, tedy neprofesionální umělecké aktivity. Mají v historickém prostoru Čech, Moravy a Slezska obrovskou tradici, která má své pokračování i v současnosti. V řadě oborů neexistuje profesionální část oboru, případně je marginální (např. jedno profesionální folklorní těleso brněnský Ondráš, vedle stovek amatérských pěveckých sborů působí několik desítek profesionálních sborů apod.).<br>Strategie počítá se spoluprací škol a dalšími subjekty při využití příkladů nejlepší praxe, vůbec však nezmiňuje již v praxi ověřenou zkušenost spolupráce škol s umělci např. v oblasti taneční výchovy, která je aplikací zahraničního projektu.<br>Uvažuje se o nabídce volnočasových (zájmových) kulturních aktivit škol a školských zařízení opět redukovanych pouze na oblast paměťových institucí. Pojem umění se i odsud vytratil. Přitom skutečnost je taková (viz systém postupových přehlídek v dětských a mládežnických= studentských oborech), že na školách existují např. školní a studentské pěvecké sbory, CP finančně podporuje MK a systém realizuje rezort kultury. Tyto aktivity z hlediska školského systému balancují na hraně mezi součástí školy a dobrovolnou aktivitou učitele. Potom se stane, že např. univerzitně vzdělaný sbormistr (obor na pedagogických fakultách) dosud spojující předmět hudební výchovy s vedením sboru, je bez varování postaven do situace, že vedení sboru není záležitostí jeho úvazku. To se stalo na řadě gymnázií v Moravskoslezském kraji. Také v dalších uměleckých oborech (divadlo, tanec...) se v žádném případě nejedná o tělesa působící pouze na základních uměleckých školách.<br>Absence pojmu umění vede i k poněkud zvláštní schizofrenii, kdy paměťovými institucemi jsou také galerie jako muzea umění a měly by být zmíněny např. při proměňách obsahu, metod a forem jako forma seznámení s uměleckými artefakty jako příležitost k formování schopnosti vlastních kritických postojů a názorů.<br>Přestože je zmiňováno využívání alternativních vzdělávacích metod, v žádné kapitole nenajdeme zmínku o pěti uměleckovýchovných vzdělávacích systémech, kdy hudební a výtvarnou výchovu doplňují tři osobnostně formativní systémy filmové, taneční a dramatické výchovy. Právě tři posledně jmenované představují metody využitelné v různých předmětech a mají např. dramatická výchova velký potenciál pro formování osobnosti dítěte jako socializované kreativní bytosti.<br>V letech 2001 – 2007 byl realizován kvalitativní výzkum vybraných kolektivních dětských uměleckých aktivit na vzorku 2000 dětí ve věku povinné školní docházky (realizátor NIPOS ve spolupráci s experty z řady akademických pracovišť). Bylo prokázáno, že angažovanost v některé aktivitě (kolektivně realizované, institucionálně zastřešené, odborně vedené) v rozmezí více než 21 hodin týdně nad rámec předmětů umělecké a osobnostní výchovy) má pozitivní vliv na osobnost dítěte v nespecifických tzv. klíčových kompetencích a nespecifické (tj. neumělecké tvořivosti). Výzkumem byla dále prokázána taková míra pozitivního vztahu dítěte k umění a kultuře, že lze hovořit o tzv. expertním habitu, který zároveň přispívá k nabývání vyššího kulturního kapitálu. Ten se mj. projevuje pozitivním transferem do životního stylu včetně souvislosti se sociální pozicí dítěte a v dospělosti s dalšími druhy kapitálu. Děti získávají specifické dispozice jako je empatie, svědomitost, schopnost být aktivním členem kolektivu. |

|     |                  |        |               |   |
|-----|------------------|--------|---------------|---|
| 266 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | Zjevná snaha o zavedení větší kontroly vzdělávacího procesu je v přímém rozporu se snahou o kompetence, inovace a individualizaci výuky. Ačkoli nepovažujeme z vývojového hlediska vhodné, aby děti do určitého věku samy rozhodovaly o metodách výuky a nepovažujeme digitalizaci vzdělávacího procesu za všelék, obecně vítáme důraz na individualizaci vzdělávání, formativní hodnocení, vzdělávání ke kompetencím, ústup od přetěžování informacemi a podporu inovací ve vzdělávání. Zavedení uzlových bodů každé dva roky a pravidelné ověřování jejich dosahování je však s tímto v přímém rozporu. Požadujeme ponechat jeden závazný uzlový bod vždy na konci vzdělávání, tedy u RVP ZŠ v 9. ročníku. Ostatní uzlové body ať mají formu nezávazného doporučení. Podstatné složky klíčových kompetencí navíc reálně nelze testovat. Zjistit, do jaké míry žák získal životní kompetence může jedině osoba, která žáka dlouhodobě provází a sleduje jeho vývoj, a i ta jen omezeně. Jakékoli centrálně řízené šablonovitě ověřování proto nutně sklouzne k testování znalostí. V lepším případě bude ověřovat kompetenci řešit umělé situace. Tato připomínka je o to závažnější, že při Strategii předpokládané vyšší míře využívání digitálních komunikačních technologií ve výuce bude pro pedagoga ještě obtížnější žáka doprovázet a sledovat, tedy „ověřovat“. V minulých letech ČŠI běžně přes počítačové testování ověřovala sociální gramotnost žáků, tělesnou nebo výtvarnou výchovu. To považujeme za zásadní nepochopení a zároveň za hrozbu do budoucna. Požadujeme proto, aby Strategie stanovila, že se klíčové kompetence mají stát kostrou RVP a jejich rozvíjení bude podpořeno především formativním hodnocením, nikoli ověřováním. Jednotně, státem přikázané a navíc ne úplně dobře uchopené ověřování (JPZ, maturita, plošné či výběrové ověřování ČŠI) už nyní odsouvají RVP a ŠVP na vedlejší kolej a tlačí školy k tomu, aby upřednostňovaly přípravu na ně před rozvojem klíčových kompetencí. Zvýšené ověřování tento trend posílí. Na tom se opakovaně shodují aktéři napříč názorovými proudy, včetně MŠMT. Bez jejich zrušení nebo alespoň výrazného přepracování nebude mít revize RVP potřebný dopad. Jsme přesvědčeni, že vyšší míra ověřování nezajistí zlepšení vzdělávacího systému, ale naopak dále omezí prostor pro změny a inovace. Nesouhlasíme proto se zavedením dalších povinných kontrolních (uzlových) bodů u požadujeme, aby byla revize státem organizovaného ověřování ve Strategii věnována podstatně vyšší prioritě. Rádi přispějeme do analýzy smysluplnosti a přínosu centrálně zadávaného testování. Je však třeba, aby byla tato analýza v rámci implementace Strategie zahájena. |
| 267 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | •Strategie podporuje rezignaci na výchovnou funkci školy, nebo ji minimálně aktivně neřeší. Strategie se soustřeďuje téměř výhradně na vzdělávání a opomíjí výchovnou stránku, alespoň použité formulace tak působí. To považujeme za jednu z velkých příčin problémů dnešního školství, které se prolínají napříč strategickými cíli i liniemi. Tato naše připomínka již zazněla k HSVP, zjevně nebyla zohledněna. Výchově se Strategie věnuje v podstatě pouze v kapitole o neformálním vzdělávání. Navrhujeme, aby byla Strategie doplněna o význam výchovné funkce pedagogiky a aby stanovila, že kromě vzdělávacích cílů musí být definovány i výchovné cíle kurikula.   |
| 268 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | obecný podnět | Strategie ani navrhovaná opatření stále většinově neberou v potaz specifika vývojových fází dítěte. Chybí v nich pohled na dítě jako na vyvíjející se bytost, jejíž schopnosti i potřeby se vyvíjejí v čase a mají určité fáze. Tato naše připomínka k HSVP zjevně nebyla zapracována. Požadujeme, aby Strategie upozornila na důležitost respektování vývojové psychologie, sama je svými navrhovanými opatřeními neporušovala. Doporučujeme také, aby revize RVP zahrnula i definování zásad práce s dětmi v jednotlivých vývojových fázích. Zároveň nabízíme pomoc s formulací jejich znění.   |
| 269 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | obecný podnět | •Strategie stále neřeší celkovou strukturu vzdělávací soustavy ČR. Dokumentu HSVP jsme výtahli, že v něm chybí vize budoucí podoby vzdělávací soustavy. To v sobě nese velkou míru nejistoty ohledně možných budoucích změn. Považujeme za důležité, aby byla Strategie doplněna alespoň o rámcovou vizi budoucí struktury vzdělávací soustavy.   |
| 270 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | •Strategie nevnímá celkovou životní pohodu (well-being) a vnitřní svobodu dítěte jako důležité předpoklady k rozvoji vnitřní motivace se vzdělávat. Bez toho se žádné dítě nebude těšit do školy ani se nebude chtít vzdělávat. Vítáme kapitolu 1.6 Strategie, která alespoň popisuje hlavní problémy. Nezotožňujeme se však s navrhovanými prostředky k jejich řešení, které považujeme u mladších dětí za nevhodné nebo dokonce nepoužitelné – jde o jeden z případů, kdy nejsou zohledněny vývojové fáze dítěte. Kapitola navíc adresuje jen problém bezpečí, který je pouze jednou ze složek well-beingu. Přitom velmi špatný stav well-beingu českých dětí konstatuje i poslední zpráva WHO, kde jsme ve srovnání 35 zemí Evropy a Kanady skončili na posledních příčkách. Doplnění well-beingu žáků jako nutného předpokladu zlepšení vzdělávání do Strategie považujeme proto za zásadní.  |
| 271 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | obecný podnět | •Strategie nepojmenovává krizi (neformální) autority jako problém, který by se týkal školství. Řeší jen některé její dílčí dopady. Podstatné v pedagogice je, aby se dospělí (nejen pedagogové) snažili být dětem odborným i lidským vzorem. Především na těchto základech staví autorita učitele. Z tohoto důvodu vítáme snahu o zlepšení well-beingu učitelů, protože i v tom je nutné, aby šla škola dětem příkladem. Ze stejného důvodu ovšem poukazujeme na to, že při vysoké míře používání digitálních technologií bude naopak hrozit prohlubování krize autority vlivem oslabení kontaktu žáka s učitelem a uzavírání se žáků do sociálních bublin. Pro děti jak mladšího, tak i staršího školního věku je zásadní, aby je doprovázeli učitelé, ke kterým mohou získat hluboký vztah. Strategie by proto měla zdůraznit význam vztahu učitele a žáka, a to především v případě třídních učitelů. Opět nabízíme své zkušenosti.  |
| 272 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 4          | Z textu Strategie se vytrácí původně silně proklamovaná snaha o zvýšení důvěry. Ačkoli je zvyšování důvěry formálně obsaženo v názvu SL4, dokument se jí příliš nevěnuje. Naopak Strategie obsahuje mnoho bodů, které vzbuzují spíš nedůvěru. Věříme, že jde hlavně o otázku formulace textu, protože z diskuzí i činů zástupců MŠMT stále vnímáme poctivou snahu o zvýšení důvěry ve vzdělávání. Některé stávající formulace, např. o zvýšené potřebě ověřování, však považujeme za nebezpečné. Umožňují totiž výrazně jiný výklad, než jaký nyní prezentuje MŠMT. Doporučujeme celý text Strategie revidovat z tohoto hlediska, zároveň při tom nabízíme pomoc.   |
| 273 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | •Strategie výrazně prohloubila nevyváženost, s jakou už HSVP stavěl do popředí digitální technologie. Způsob, jakým Strategie prosazuje digitalizaci vzdělávání a uvádí ji jako jediné – nebo alespoň jediné konkrétně uvedené – řešení většiny problémů našeho školství, považujeme za silně tendenční, zkrslující a v mnoha případech za chybný. Význam a vliv digitálních technologií v dnešním světě je nepochybný. Jsou oblasti, kde technologie mají své místo a přínos. Jejich plošné nasazení bez ohledu na věk dětí a relevantnost jejich přínosu považujeme za velký problém. Především SL1 působí, jako by digitalizace (ve spojení s pravidelným ověřováním) byla všelékem. Jsou oblasti, kde jádro problému leží výrazně jinde než v nedostatečné digitalizaci a elektronizaci – ty mohou pomoci v roli podpůrného nástroje, ale problém sám neodstraní. Technologie jsou efektivním nástrojem pro získání některých znalostí. Velmi obtížné už se ale jejich prostřednictvím pěstují dovednosti a postoje. Ty potřebují hlavně mladší děti přejímat od vztahových osob. Souhlasíme také, že digitální gramotnost je potřeba budovat už od útlého věku. Ale základem digitální gramotnosti je rozvinuté myšlení, které je nutné rozvinout předtím, než dítě začne techniku používat, pokud má být schopné technologií skutečně tvůrčím způsobem uchopit, a ne ji jen používat v souladu s návodem. Přehnané a předčasné vystavování dětí technologiím považujeme minimálně za pedagogicky neplodné. Používání digitálních technologií se také nemůže týkat všech předmětů, nebo alespoň ne ve stejné míře. Například ve výuce cizího jazyka nemůže digitální komunikační technologie plně nahradit osobní konverzaci. Z formulací není patrné, zdá Strategie takovýto „rozlišující“ pohled připouští. Je důležité, aby byly určeny vzdělávací cíle v digitální gramotnosti a ICT na výstupu ze ZŠ a SŠ vzdělávání. Zároveň ať je školám ponechána možnost výběru přístupu, jak tyto cíle naplní, včetně nepřímé mediální pedagogiky, „unplugged“ výuky atd.  |
| 274 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | •Velmi podporujeme zavedení portfolia žáka a prosazování slovního hodnocení. Není však řešen dopad jejich implementace do prostředí očekávajícího známkování. Znamky jsou vrostlé do vzdělávacího systému do legislativy až po návyky a očekávání společnosti. Dokud budou známky povinně používané, zůstanou „měkké“ formy hodnocení v jejich stínu. Proto navrhujeme do Strategie doplnit cíl zrovnoprávnit slovní a známkové hodnocení. Dílčím cílem by pak mohlo být zrušení zákonné povinnosti převádět slovní hodnocení na známky. Jsme si vědomi, že k těmto cílům povede dlouhá cesta.  |
| 275 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 1          | Zachování stávající struktury RVP zabrání přechodu od znalostně orientovaného kurikula na kompetenční a omezí inovace. Současnou strukturu RVP považujeme již nyní za spíše svazující, nicméně inovativní škola v ní může najít cestu. Podle některých formulací ze Strategie se obáváme, že trend půjde spíše směrem k dalším restrikcím. Pokud bude zároveň zachována i struktura RVP, tedy oblasti a obory, které víceméně 1:1 odpovídají předmětům, a k nim hodinové dotace, které budou rozděleny do čtyř období místo současných dvou, pak se do takové struktury většina inovativních škol už jen těžko vejde. Navíc do ní nebude reálně možné přenést kompetence, respektive budou mít pro většinu škol podobnou důležitost, jakou mají teď – zůstanou formální dekorací na úvod. Pokud má být kurikulum reálně postavené na kompetencích, které jsou „klíčové“, tedy výrazně nadpředmětové, a pokud má umožnit inovace, musí nutně doznat změn i struktura RVP. V rámci jednotlivých oblastí a oborů musí být ponechán větší prostor, a spolu s tím i časové dotace. Navrhujeme proto oblasti, obory a časové dotace do budoucna ponechat jen jako doporučení k „jádrovému“ učivu. •Vítáme snahu o redukci učiva. Strategie by ale měla alespoň naznačit, jak ji dosáhnout. Opakovaně se ukázalo, že předložení tohoto úkolu odborným předmětovým skupinám není vítěznou strategií. Doporučujeme proto začít „shora“, kdy se úkol nejprve chopí společný průřezový tým a specialisté budou zapojeni až následně. Jsme připraveni se do této práce zapojit.   |
| 276 | Tomáš Kuba       | AWŠ ČR | SL 3          | Strategie nahlížela na ředitele školy jako na budoucího pedagogického lídra, stále o něm však uvažuje jako o jedné fyzické osobě. Při všech dalších povinnostech, které ředitelé mají, to přidá další tlak. A to i při snaze Strategie z ředitelů sejmut část závazků ze správy školy. Dáváme ke zvážení, zda pyramidální organizace s jedním ředitelem v čele není již překonaný model a zda neotevřít možnost rozdělit funkci ředitele mezi více lidí – ředitel jako kolektivní roli. Waldorfské školy mohou nabídnout desetiletí zkušenosti s kolektivním vedením školy. Navrhujeme zařadit do implementace výzkum možného uchopení funkce ředitele, zároveň nabízíme zapojení do tohoto výzkumu.  |
| 277 | Dobšík František | ČMOS   | obecný podnět | Jde o materiál s velice obsáhlou problematikou, nelze na omezeném prostoru a v daném čase vyčerpávajícím způsobem reagovat na všechny okruhy a témata obsažená ve strategii. Text, jeho struktura a formulace jsou velmi dobré a z větší části lze s nimi souhlasit. Zásadně nelze souhlasit se zobecňující formulací, že „vzdělávání v ČR stále spíše odráží potřeby minulosti než současnosti.“ Většina škol na současný vývoj reaguje, výjimkou není spolupráce s konkrétními firmami a reflektování jejich potřeb a požadavků. V tomto směru však chybí větší podpora školám a případná koordinace. Jelikož jde o strategický dokument, zřejmě nelze přesně definovat všechny pojmy a provázat s nimi indikátory. Přesto u některých postrádáme bližší definice, např. str. 7 „základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec“. V jiných částech dokumentu se píše o klíčových kompetencích.   |

|     |                  |      |   |
|-----|------------------|------|---|
| 278 | Dobšík František | ČMOS | <p>Ambice zvládnout přípravu mladé generace na novou situaci, zvanou někdy čtvrtou průmyslovou revolucí je jistě správná. Nejsou zde však bohužel formulována rizika, která s sebou tyto procesy nesou. Globalizace spolu s výše uvedenými procesy může způsobit změny, které naopak uvrhnou do nezaměstnanosti masu mladých a vzdělaných. Nejde o fikci, stačí se podívat na statistiky nezaměstnanosti v některých vyspělých zemích, příkladem může být Španělsko.</p> <p>Text vychází z nevyčísleného optimistického předpokladu, že pokud budou mladí lidé dobře připraveni na neustálé se měnící svět a podmínky, zvládnou dobře i svůj budoucí pracovní život a najdou v něm uplatnění. Důležité je, aby byli kompetentní a gramotní. Realita může být v mnohém jiná. Není například nijak jisté, že se ČR vůbec dostane mezi země s technologiemi 4.0. Současná montovna může zůstat montovnou i nadále. Je totiž pravděpodobné, že vzdělaných lidí bude potřeba mnohem méně, ale poroste podíl obsluhované personálu, jemuž vzdělání netřeba, ale důležité je, aby byl flexibilní, ale možná se jedná o záměr strategie.</p> <p>Co se rozumí pod pojmem „posílení vzdělávacího systému“, není jasné. Konkrétně je řeč o digitalizaci, informatice a redukci množství učiva v RVP. Na problematičnost snižování objemu učiva upozorňujeme opakovaně. Pokud bychom redukovali učivo například RVP ZŠ o 50 % jak je uvedeno jinde, dostaneme se například v ČR na úroveň, kterou lze jen těžko nazvat jinak, než pologramotnost. Totéž lze říci o matematice. Redukce učiva v RVP je zásadní krok, který může mít v případě realizace hluboké a nevratné následky co do úrovně vzdělanosti obyvatelstva. Přitom ani SVPP, ani zdrojový materiál (HSVP) neobsahuje žádné relevantní zdůvodnění takového kroku. Vše je neseno jediným argumentem – přetěžování žáků a studentů. Nevychází se z žádné validní analýzy selhání kurikulární reformy z poloviny uplynulé dekády, z důvodů jejího nepřijetí části škol. Zmiňuje pouze, že klíčové kompetence nebyly jasně vymezeny a že se nedostalo podpory učitelů a ředitelům. Škola má „ve své moci“ předešlým učivo a práci s ním, nikoli mlhavé kompetence. Z toho plyne, že do budoucna je třeba se soustředit při aktualizaci obsahů vzdělávání na učivo, jasně odlišit učivo základní, rozvíjející a volitelné. A v něm identifikovat učivo a práci s ním, které významně přispívá k rozvoji dovedností „úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se žák dostává ve studiu, v práci a v osobním životě“.</p> <p>Se záměrem snižovat administrativní zátěž učitelů a ředitelů lze jen souhlasit. Jeho míra je však primárně daná právní subjektivitou škol. Toto je třeba říci zcela naplno.</p> <p>Pokud jde o přípravu učitelů a ředitelů, DVPP je jistě dobré, ale bez jasných závazných parametrů přípravného vzdělávání učitelů se nic podstatného nezmění.</p> <p>Orientace maturitních zkoušek na kompetence a gramotnosti je nejasná. Žáci se tak jako tak budou připravovat na zkoušky, to nezmění nic. Pasáž působí poněkud ideologicky a iracionálně.</p> <p>Formativní hodnocení je odedávna integrální součástí hodnocení žáka, pokud jej učitel nerealizuje, dopouští se profesní chyby. Jeho „zbožštění“ však může vést k deformacím a pseudohodnocení. Budoucí lékař by neměl složit zkoušku z anatomie na základě toho, že se snažil, ale protože anatomii zná.</p>   |
| 279 | Dobšík František | ČMOS | <p>Nerovnosti v přístupu ke vzdělání jsou skutečně zásadním problémem českého vzdělávacího systému. Vzhledem k jeho závažnosti je stručnost a popisnost této pasáže poněkud udivující, téma by si jistě zasloužilo důkladnější komentář. Konstatuje se zde, že evidujeme závažné disparity v rovině sociální i regionální. Interpretace se omezuje pouze na konstatování, že vzdělávací systém nedokáže tyto disparity eliminovat.</p> <p>V první řadě zde zcela chybí konzistentní identifikace příčin takového stavu. A bez ní všechna opatření jsou a nadále budou pouze následnými částečnými kompenzacemi s velmi nejistým výsledkem. Školství se zde nepochopitelně staví do role rezortu, jemuž nadejde tuto situaci řešit a vyřešit a případné neúspěchy pak padnou na jeho hlavu, potažmo na hlavy učitelů a dalších zaměstnanců. Nepravěm.</p> <p>Příčiny stávajícího a stále se zhoršujícího stavu jsou primárně sociální, kulturní a politické. Souběh nezaměstnanosti, ghettoizace celých čtvrtí, obchodu s chudobou, exekuční mašinerie a tak dále nemůže vést jinam, než k deprivaci celých regionů a etnických a sociálních skupin. Jde o konkrétní dopady tvrdého kapitalismu 90. let v kombinaci s globalizačními trendy a pokřivené politické korektnosti. Tento namixovaný koktejl přináší problémy, které rezort školství nemůže vyřešit.</p> <p>V této části textu se kupodivu nevyskytuje zmínka o právní subjektivitě škol, která je evidentně jedním z faktorů prohlubujících disparity v dostupnosti vzdělání, ačkoliv v SC 1 je poměrně bohatě rozvedena. Podobně zde není zmíněn další zásadní „školský“ faktor, nazývám jej spontánní segregace a ghettoizace škol. Svobodná volba školy, ve vyspělých zemích velmi neobvyklý jev, slévá „přirozenou cestou“ proudy sociálně deprivovaných a naopak sociálně a kulturně zdatných do „svých“ škol se zřejmými důsledky.</p>   |
| 280 | Dobšík František | ČMOS | <p>1) str. 4 - První odstavec – na závěr za slovy „spravedlivé a podnětné“ doplnit „a dostatečně náročné“.</p> <p>2) str. 6 - V odstavci charakterizujícím „informální učení“ je zahrnut i pojem „další vzdělávání“. Tento pojem by měl být graficky zvýrazněn a dán do úvodu samostatného odstavce.</p> <p>3) str. 6 - Vysvětlení pojmu disparita: v části za slovy „kvantitativních rozdílů“ pozměnit text tako „v poskytování vzdělání jak na úrovni regionů, tak jednotlivých škol“.</p> <p>4) str. 7 - Závěr předposledního odstavce: Je uveden pojem „pedagogický leader“, aniž je uvedeno, kdo je tím míněn, zda vedle ředitelů škol i jiné pozice.</p> <p>5) str. 8 - Poslední odstavec. Za prvními třemi větami doplnit, že se vytvoří podmínky zejména materiální a finanční, aby digitální technologie a interakce s nimi byly schopné rychle reagovat i na nové a nečekané situace, jako byla např. potřeba distančního vzdělávání v době pandemie covid 19.</p>  |
| 281 | Dobšík František | ČMOS | <p>str. 12 Obsah, metody a formy vzdělávání</p> <p>Opakuje se zde tvrzení, že žáci jsou přetěžováni informacemi. Náprava má být vedena tak, že je třeba se „zaměřit na očekávané výstupy RVP s cílem snížit celkový objem učiva“. Tato teze ovšem není kompatibilní s tvrzením o nutnosti redukce učiva v RVP. Jde o kvalitativně odlišné termíny a nejasnost konceptu „redukce“ se zde projevuje v plné nahotě. Co a jak se tedy bude redukovat? Vzhledem k závažnosti problému je takový přístup obtížně přijatelný.</p> <p>Rozdělení na „jádrové výstupy a rozvíjející“ se jeví jako rozumné. Ostatně nejde o nic nového, dříve platilo učivo základní, rozvíjející a volitelné. Do budoucna je třeba se soustředit při aktualizaci obsahů vzdělávání na učivo, jasně odlišit učivo základní, rozvíjející a volitelné. A v něm identifikovat učivo a práci s ním, které významně přispívá k rozvoji dovedností „úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se jedinec dostává ve studiu, v práci a v osobním životě“.</p> <p>7) Předpokládá se „redukce očekávaných výstupů na úrovni základních a středních škol za účelem výrazného snížení objemu celkového učiva“. Zde je třeba zopakovat výhrady, které jsou uvedeny v části SC 1, pokud jde o záměry redukovat učivo RVP. Opět nejsou k dispozici žádné studie, které by ukázaly, jak tento problém řeší v jiných zemích, ani jak se vyvíjel v čase u nás. A nutno poznamenat, že očekávané výstupy v RVP ZŠ v matematice nebo ČJ zdaleka nepůsobí dojmem něčeho předimenzovaného. Lze doporučit formulaci: „Přistoupíme k aktualizaci učiva v jednotlivých vzdělávacích oblastech a vyučovacích předmětech jeho strukturaci na základní, rozvíjející a volitelné učivo tak, aby žákům umožňovalo osvojit si klíčové kompetence“.</p> <p>8) Str. 13 Větší důraz na revizi učiva v tomto smyslu v dokumentu (i v implementační kartě) chybí. Věta na s. 13 v SL 1, bod 3 „Posílit kompetenční přístup ve vzdělávání“, která zní: „Kompetenční přístup zároveň nesmí znamenat odklon od znalosti, ale naopak podporu ... tyto znalosti uplatnit v praxi ...“ je prázdnou deklarací, ale navíc jasně dokumentuje, že platí název bodu a tudíž pokračování ve směru, který se neosvědčil. Pro posílení svého stanoviska se text dvakrát odvolává na Doporučení Rady Evropy o klíčových kompetencích z 22.5.2018. Jde o revizi rámcové klíčových kompetencí z r. 2006. Obsahuje 8 klíčových kompetencí, avšak současně vymezení klíčových kompetencí a jejich vztah k učivu (<a href="https://eur-lex.europa.eu/legal-ntent/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&amp;from=EN">https://eur-lex.europa.eu/legal-ntent/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&amp;from=EN</a>)</p> <p>9) Individualizace vzdělávání (s.13, bod 4). Navrhujeme doplnit formulaci: „Podpoříme individualizaci výuky v takové podobě, která v rámci škol hlavního proudu nepovede k segregaci a k méně náročnému vzdělávání pro jedny a k náročnému vzdělávání pro druhé.“</p> <p>Lze se domnívat, že náš časné selektivní a vnější diferencovaný systém už tak nabízí různým dětem z různých rodin a nebo regionů různě kvalitní vzdělání. Individuální přístup by při špatném uchopení ex ante, tedy již na úrovni kurikula, mohl posvětit další nežádoucí diferenciaci kvality vzdělávání.</p> <p>10) str. 14 - Část 1.2. bod 1. V textu je uvedeno, že budou stanoveny podmínky pro pilotování nových vzdělávacích přístupů. Bylo by vhodné doplnit i představu, jakou formou budou tyto podmínky stanoveny – právními předpisy či metodickými pokyny.</p> |
| 282 | Dobšík František | ČMOS | <p>11) str. 14 - Hodnocení ve vzdělávání:</p> <p>- chybí jasné vyjádření k testování, zejména centrálnímu (plošnému). „Teaching to the test“ nemusí být špatné, jsou-li testy dobře navázány na základní i rozvíjející učivo a obsah testů je kvalitní;</p> <p>- maturitní zkouška: za obecnými frázemi o vazbě na RVP není jasné deklarováno, zda státní maturita bude povinná i z ČJ, zda a kdy bude povinná z matematiky (podle čeho poznáme, že už ji učitelé údajně umějí konečně učit) atd. A co znamená, že bude „více reflektovat kompetenční model vzdělávání“ – alespoň dvěma, třemi větami, event. uvedením konkrétního typu úloh nebo položek. Dosud nám není známo, že by někde uměli hodnotit úroveň klíčových kompetencí. Prostě se hodnotí zvládnutí učiva, znalosti a dovednosti s nimi zacházet.</p> <p>- dle našeho mínění formativní hodnocení má význam pro bezprostřední výuku a korektivní učení žáka, ale není to hodnocení v tom smyslu, jak ho taky velmi potřebujeme (jedno zda známku, body, procenty apod.) – tedy pro bilanční zjištění vlastního pokroku či propadu po určité době, pro srovnání s druhými (děti po něm baží a ti neúspěšní zase potřebují zpětnou vazbu o vlastním vývoji pro zpětnou vazbu učitelé (při formativním hodnocení tu zpětnou vazbu v jednoduché podobě prostě nemá). Navrhujeme nějakou vyvažující formulaci:</p> <p>„Posílovat prvky formativního hodnocení jako součásti výuky tam, kde dosud nejsou ve větší míře používány. A propojovat je s formami sumativního hodnocení poskytlými tak hodnotnou zpětnou vazbu jak žákovi, tak učitelé“</p> <p>12)str. 15 - V textu ani ve zdrojovém materiálu není vysvětleno, proč mají být v základním vzdělávání definovány nově uzlové body (3., 5., 7., 9. ročník). To v konečném důsledku může znamenat zásadní systémovou redefinici RVP (dnes 1. a 2. úroveň na 1. stupni a 2. stupeň).</p>   |
| 283 | Dobšík František | ČMOS | <p>13) str. 17 - Část 1.4. Digitální vzdělávání. V textu úvodní části doporučujeme výrazněji odlišit dva aspekty této problematiky, a to:</p> <p>- vzdělávání k ovládnání a využívání digitálních technologií,</p> <p>- využívání digitálních technologií při vyučování, jejich integrace do komunikace se žáky.</p> <p>Proti všestranné podpoře digitálního vzdělávání a informační gramotnosti nelze nic namítat. Je integrální součástí života, a tedy musí být i integrální součástí vzdělávání. Je však třeba se vyvarovat již několikrát opakované chyby v koncepci tohoto vzdělávání, mělo by být prostředkem, nikoliv cílem vzdělávání. V minulosti vícekrát opakované snahy o vzdělání typu „Co Čech, to programátor, respektive informatik.“, se evidentně neosvědčily a není třeba tento koncept opakovat.</p> <p>14) str. 18 - bod 3 – Měl by být zmíněn i problém nedostatečného vybavení potřebnou technikou v rodinách některých žáků. Tato skutečnost souvisí se strategickým cílem 2 a potvrzují ji i zkušenosti z činnosti škol při pandemii covid 19, kdy vznikaly problémy v komunikaci se žáky i rodiči.</p>   |

|     |                  |      |                    |   |
|-----|------------------|------|--------------------|---|
| 284 | Dobšík František | ČMOS |                    | <p>15) str. 20 - Bezpečné prostředí, participace a autonomie<br/>SVP pomíjí, že zde uvedený okruh problémů, jako je deprese, rizikové chování a další frustrace nemají primárně svůj původ ve škole, ale jsou průvodními jevy sociálních a ekonomických procesů. Škola je jistě povinna pomáhat a napravovat, nicméně není v jejich silách tyto jevy potlačit. Není tedy seriózní brát za ně plnou odpovědnost.<br/>Některé teze působí až idealisticky. Předpoklad, že participace žáků na životě školy a revize RVP situaci změní, je nemístně optimistický.<br/>16) str. 20 - bod 2 – Při rozvíjení role školy jako demokratické instituce je potřebné také zmínit odpovědnost, povědomí o povinnostech (vedle práv) a nutnou míru disciplíny ze strany žáků.</p>  |
| 285 | Dobšík František | ČMOS |                    | <p>17) str. 21 – Část 1.7. – Na začátku textu je uvedeno, že v odborném vzdělávání se vzdělává téměř 80 % žáků. Z jakého základu je proveden výpočet?<br/>V dalším textu se hovoří o rozšiřování možnosti vzdělávání „žáků a studentů“. Není tedy důsledně dodrženo využívání základních pojmů charakterizovaných vředu od str. 5 (legislativní zkratky). Tato nedůslednost se objevuje místy i v dalším textu.<br/>18) str. 21 - Pasáž o inovaci oborové soustavy středního a vyššího odborného vzdělávání je označena jako bod 3. Správně jde o bod 1 s následným přečíslováním dalších bodů.<br/>19) str. 22 - bod 5 (po přečíslování bod 3).<br/>Doporučujeme dořešit a uzavřít probíhající pokusné ověřování aplikace § 58 odst. 5 školského zákona, to je dosažení středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitou.</p>  |
| 286 | Dobšík František | ČMOS |                    | <p>20) str. 24 - 1.8. Neformální vzdělávání a CŽU. Význam CŽU je nesporný a CŽU si jistě zaslouží podporu, nicméně text celkem nic nového nenabízí. Podobným způsobem je CŽU komentováno již desetiletí. Hlavní směry vzdělávací politiky (str. 39) se označuje za vážnou situaci v ČR, protože „v ČR je dlouhodobě nízká participace obyvatel na dalším vzdělávání (Eurostat, 2019)“. Toto zjištění je bezesporu vážné, jelikož v ČR je již několik let nejnižší nezaměstnanost v EU. Z toho lze soudit, že CŽU nemá, přinejmenším v ČR, přímý či zásadní vliv na míru nezaměstnanosti. Obyvatelstvo je natolik kvalifikačně flexibilní, že si práci najde a nečiní mu potíže se překvalifikovat.</p>  |
| 287 | Dobšík František | ČMOS | SL 2               | <p>Jde o velmi dobře formulované teze a cíle. Zcela však chybí zmínka o vzdělávání žáků se zdravotním postižením (společné vzdělávání) týkající se škol a zařízení. Je strategickým záměrem pokračování, posilování, snížení či revize (případně jaká)? Pokračování taktiky raději o tom vůbec nemluvit, ale není dobrým řešením.<br/>22) str. 27 - Omezení vnější diferenciace<br/>Toto je bezesporu jeden z parametrů systému, který disparity podporuje. Problémem je, že studium rodinných příslušníků na VLG se stalo mimo jiné sociálním fenoménem s širokými politickými dopady. Je totiž zásadní součástí sociálního statusu středních vrstev, podobně jako bydlení či značka automobilu. Je jedním z přímých důsledků uplatňování práva na volbu školy, což je jedna z rozhodných příčin snadné spontánní segregace. To je téměř neprokonatelná překážka. Tento záměr však považujeme za správný a odůvodněný.<br/>23) str. 29 - Disparity a segregace<br/>SVP se opět omezuje na pouhý popis stavu. Je třeba pojmenovat příčiny. Mezi ty zásadní rezortní patří (mimo výše uvedené sociální, ekonomické a politické důvody) svobodná volba školy, decentralizace, poťazmo právní subjektivita škol a volné RVP a raná diferenciace vzdělávacích cest. Text vypočítává problémy, které reálně existují, avšak neuvádí, jak jim zabránit (až na některé výjimky, které ovšem reagují vždy jen a pouze ex post). Zajímavý je například de facto návrat k modelu odměňování učitelů v meziválečném období (dle zón).<br/>24) str. 30 - Část 2.3. Doporučujeme nahradit anglický výraz českým ekvivalentem. To platí i pro text na str. 34.</p>  |
| 288 | Dobšík František | ČMOS | SL 3               | <p>25) Komplexní příprava a podpora - Text navrhuje vesměs žádoucí změny a opatření, jako je závazný profil absolventa, podpora uvádějícího učitele atd. Problémem je, že tyto již před lety formulované parametry se nepodařilo prosadit do systému, jednak vzhledem k autonomii vysokých škol, jednak následkem decentralizace a částečné privatizace vzdělávací soustavy. Jak se to má podařit nyní? Ke všem zde uvedeným konceptům, v zásadě vitaných, je nutno položit jedinou otázku: Jak? 26) str. 31 - část 3.1. Úvod. Záměry pokud jde o systém kvalifikačního vzdělávání pro učitele jsou správné. Ovšem tady se záměry Strategie dostávají do rozporu s právě projednávaným návrhem novely zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, měnícím nežádoucím směrem kvalifikační předpoklady učitelů ZŠ a SŠ. 27) str. 32 - bod 3. Ke zvýšení atraktivitu učitelské profese směřovat také poslanecký návrh na poskytování dlouhodobého volna na vlastní vzdělávání učitelů (novela zákona č. 563/2004 Sb.). Tento návrh by měl být ve Strategii uplatněn. 28) str. 32 - bod 3. Jedním z opatření k zvýšení atraktivitu učitelské profese a získání kvalitních nových učitelů je „růst prostředků na platy a vyšší podíl finančních prostředků do nadtarifních složek“. Potřeba nárůstu prostředků na platy je nesporná a realizace souvisí i s naplněním záměrů strategické linie 5. Využití nárůstu prostředků na platy je však třeba řešit komplexněji, jak ostatně zčásti vyplývá ze samotné Strategie. V nejbližší době bude nutné řešit společně se sociálními partnery: - stupnice platových tarifů pro pedagogy odstraněním jejich deformací – to je neodpovídajících relací tarifů mezi platovými třídami a stupni. Narovnání těchto stupnic bude vyžadovat značné finanční prostředky, - systém příplatků pro pedagogické pracovníky. To se týká zejména: - zvýšení příplatku za třídnictví<br/>- podpory uvádějícím učitelům (část 3.1. bod 4 Strategie)<br/>- přehodnocení specializačního příplatku za výkon specializovaných činností (možné rozšíření těchto činností (část 3.2. bod 2 Strategie)<br/>- zvláštního příplatku<br/>- způsob realizace záměru – zacílit finanční podporu „specificky na posílení a zkvalitnění pedagogického sboru v zaostávajících regionech a ve školách s horšími výsledky (strategický cíl 2, str. 10, část 2.2. bod 1 str. 29). 29) Jen na s. 33 v kap. 3.2. se v bodu 1 mluví o podmínkách pro společné vzdělávání. Ale zcela nelogicky je to celé o ŠPZ a ŠPP (nelogicky, protože se jinak mluví o pedagogických pracovnících ve školách). Nehovoří se o asistentech pedagoga, pomůckách, podpoře výuky v malých skupinách atd.</p> |
| 289 | Dobšík František | ČMOS |                    | <p>K tomu možné formulovat tři připomínky: - Proč MŠMT deklaruje posilování a zkvalitňování poradenských služeb a současně podniklo nevratné kroky k likvidaci své přímo řízené samostatné centrální metodické instituce? - Proč MŠMT deklaruje jako cíl, nota bene do r. 2023 či 2030, vydání metodiky práce poradenských pracovníků a přípravu systému jejich vzdělávání, když jsou tyto věci připraveny zrušenou OPŘO? Jak se zdůvodní udržitelnost výstupů evropských projektů CPIV, SPIV, RAMPS a KIPR? - Jak zajistí potřebné kapacity a provozní podmínky ŠPZ a tím spíše ŠPP, když na jedné straně není psychologů a speciálních pedagogů dost (a v dohledné době nebudou), na druhé straně zřizovatelé jsou kraje a/nebo obce.</p>   |
| 290 | Dobšík František | ČMOS | SL 4               | <p>30) Text i na základě dat z OECD konstatuje extrémní decentralizaci systému, kvůli níž je vysoká autonomie ne zcela funkční (a např. autonomie řízení znamená vždy autonomii učitelů v pedagogické práci a autonomie ředitelů znamená často situaci „sám voják v poli“). Rizikem je pak další rozevírání nůžek v kvalitě podle škol, čemuž ani střední článek podpory nezabrání.<br/>Vzhledem k nutnosti zvýšit prestiž učitelství jako profese musí zaznít připomínka plynoucí ze srovnání s jinými, neoddiskutovatelnými profesemi (lékaři, právníci).<br/>„Při zachování decentralizace řízení školství je nutné uvažovat o zavedení centralizovaných agend tvořících jádro profesní kvality vzdělávání a usilovat o vytvoření systému celoživotního profesního vzdělávání učitelů a dalších pedagogických pracovníků (atestovaného profesního rozvoje)“.<br/>Nelze rezignovat na kvalitní další profesní rozvoj jen proto, že kariérní řád padl.<br/>* „V případě vysoce specializovaných a regulovaných profesí pedagogických pracovníků v poradenských službách ŠPZ a ŠPP usilovat o centrální řízení prostřednictvím personálních, vzdělávacích, metodických ad. standardů“.<br/>Poradensství je totiž tikající bomba odjištěná likvidací profesního metodického vedení. Kvalita poradensství klesá již od zavedení krajů jako zřizovatelů ŠPZ a obáváme se, že to spěje k privatizaci a likvidaci systému v pravém slova smyslu.<br/>31) str. 37 Poskytovat systematickou podporu v území – konstatování o motivaci ke spolupráci zřizovatelů se svými školami je velmi obecné a není jasné jaká forma motivace je zde myšlena.</p>  |
| 291 | Dobšík František | ČMOS | SL 5               | <p>32) Obecně jde o velmi problematické téma, jehož naplnění nelze zaručit. Jde o státní rozpočet a střednědobé rámce státního rozpočtu a tedy nejvyšší politikum. Zvyšování výdajů na školství je za stávající situace nutné, ale nesmírně obtížné. Za zásadní poznatek považujeme, že kromě str. 25 Podpora dalšího vzdělávání, kde je zmínka o sociálním dialogu a úzké spolupráci všech zainteresovaných aktérů, se zástupci pedagogů i zaměstnavatelů Strategie jakoby nepočítá. Zůstává tedy otevřená otázka, jak je ze strany ministerstva myšlena vážná jejich role. 33) str. 39 - Část 5.1. bod 1 – V této části textu zdůraznit i potřebu dosažení potřebné výše prostředků na ONIV – to zčásti vyplývá i z předpokládaných opatření v části 1.1. bod 2 str. 13 – to je, že „vzniknou praktické a metodické učební pomůcky (učební zdroje, učebnice, digitální učební materiály a učební pomůcky)“</p>  |
| 292 | Dobšík František | ČMOS | Implementační část | <p>trategické cíle a předpokládané cesty k nim (strategické linie) podrobně identifikují stav školství a jeho problémy a uvádějí ve velmi obecné podobě co a jak řešit. ČMOS PŠ, ale zřejmě i odborná a širší veřejnost ovšem také očekávají jasné určení, kdy a jakými praktickými kroky, finančně zajištěnými, bude Strategie realizována. Jak vyplývá z části označené jako „Implementace“ je pro období 2020-2023 zatím nutno vyčkat na zpracování „samostatných karet klíčových opatření“. Tyto karty budou spolu se Strategií předloženy vládě ke schválení. Indikátory jako součást „Kare“ budou konzultovány s veřejností listopad 2020 až leden 2021 a v 1. pol. roku 2021 zveřejněny. ČMOS PŠ očekává, že tyto navazující praktické kroky spočívající v legislativních, ekonomických, organizačních a příp. dalších opatřeních budou ministerstvem se sociálními partnery projednány. Celý tento postup je poměrně složitý, ne zcela přehledný a do jisté míry neplní očekávání.</p>  |

|     |               |     |               |  |
|-----|---------------|-----|---------------|--|
| 293 | Herman Martin | CTM | obecný podnět | <p>Přípravu Strategie 2030+ sleduji od samého počátku, přispívám a modlím se, aby skutečně vedla k podstatnému zlepšení základního a středního školství. Implementační karty jsou dobrým krokem, ale komentují je pouze okrajově. Zde komentuji „Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+“ publikovanou krátce před červnovou konferencí (dále jen Strategie). Soustřeďuji se především na nastavení Strategie. Strategie musí mít celonárodní podporu, nadále je ale pouze návrhem MŠMT. Opakuje, co je třeba pro lepší vzdělávání, podobně jako verze týmu pana profesora Veselého publikovaná ze 4. listopadu 2019. Hejtmani a Krajské odbory školství, mládeže a sportu by měli Strategii spoluvytvářet a na implementaci se podílet. Spolu s MŠMT by se každý hejtman měl snažit o co nejlepší školství ve svém kraji.1 Budou to místní lidé, kteří budou Strategii realizovat! Spolupráce s vedením krajů České republiky je proto nutnou podmínkou úspěchu na jejíž splnění Strategie nadále čeká. Přispět by měly i univerzity a pedagogické fakulty. V každém kraji je přece alespoň jedna univerzita. Inovovaná metodika a podpora škol „středním článkem“ MŠMT nebude stačit. Přinosem je závěrečná část: „IMPLEMENTACE, implementační struktura a systém řízení implementace.“ I tato část se ale soustředí výhradně na podporu „středním článkem“ pod vedením MŠMT, nepočítá se spoluúčastí krajů. Mrzí mě, že Strategie je bez data a jména autora. Zkušenosti s „řízením změn“ prokazují absolutní nutnost důrazu na adresnost a osobní zodpovědnost na všech úrovních. To je klíčové jak pro přípravu, tak pro realizaci! Dokumentu by bývalo prospělo, kdyby byl provázán s implementačními kartami. Ty jsou zmíněny pouze třikrát v samém závěru. Za každé jednotlivé opatření zodpovídá zřejmě pouze MŠMT. I tak by prospělo doplnit a ujasnit – oddělení/pracovní tým/jméno vedoucího pracovníka.</p> <p>STRATEGIE 2030+ PODLE MÝCH PŘEDSTAV<br/>Krajské odbory školství, mládeže a sportu by se měly podílet na vytváření a implementaci Strategie. Každý kraj má svá specifika vyžadující specifický přístup. Jak toho dosáhnout je úkol pro MŠMT a vedení krajů České republiky. To je nutnou podmínkou úspěchu. Svým obsahem by se měla Strategie soustředit především na dvě absolutně klíčové oblasti:<br/>Výběr kvalitního ředitele do každé školy; a<br/>Individualizace výuky digitalizací všech aspektů vzdělávacího procesu. ZÁVĚR S PŘÁNÍM VŠEOH DOBRÉHO K DALŠÍ PRÁCI<br/>Strategie je možná poslední příležitostí dostat české školství do 21. století; jinak hrozí živelné „zachraň se kdo můžeš“. To je obraz dnešních Spojených států. Dlouhodobě vážne základní a střední vzdělávání dětí zejména z rodin v nevhodných sociálně-ekonomických podmínkách – většina rodin pouze s matkou samoživitelkou. Sociálně-ekonomické nerovnosti se prohlubují. Rostou výdaje na školství. Studijní výsledky žáků se ale nezlepšují. Důsledky těchto selhávání ohrožují svobodu a demokracii. Závěrem je dobře vycházet z předpokladu, že změny budou ještě rychlejší a převratnější. Hodně štěstí.</p>  |
| 294 | Herman Martin | CTM | obecný podnět | <p>A. VÝBĚR KVALITNÍHO ŘEDITELE DO KAŽDÉ ŠKOLY<br/>Strategie navrhuje „budování systému podpory škol, který přispěje ke zvýšení kvality vzdělávání, spolupráci, zefektivnění řízení škol a školské soustavy a ke snížení nerovnosti ve vzdělávání“.<br/>Konference probírala „střední článek“ a představila implementační kartu „Podpora a řízení škol“ pro MŠ a ZŠ. Navrhuje pilotní projekt za Kč 37 milionů v letech 2021-2023. Pět opatření má za cíl najít řešení pro efektivní podporu vedení škol. Strategie MŠMT spoléhá na „střední článek“ podpory. Před několika lety MŠMT zřídilo prostřednictvím Národního institutu dalšího vzdělávání (NIDV) krajská centra NIDV (<a href="https://www.nidv.cz/kontakty">https://www.nidv.cz/kontakty</a>), centra, která se, mimo jiné, rovněž zaměřují na podporu ředitelů.2 Zkušenosti s činností sítě krajských podpůrných center NIDV by měly být zapracovány do přípravy pilotního ověřování „středního článku“. Strategie se o těchto centrech nezmiňuje ani slovem. Lepší ředitelé do špatných škol místo podpory „středním článkem“. Strategie by měla ověřit pilotním projektem, zda by lepší ředitel do každé školy přinesl větší efekt pro kvalitu vzdělávání než navrhovaný „střední článek“. K tomu ale MŠMT potřebuje spoluúčast Krajských odborů školství, mládeže a sportu. Zřizovatel nominuje ředitele školy, proces, na kterém je hodné co zlepšovat.3 Pro Strategii by měl být výběr ředitelů stejně důležitým tématem jako podpora ředitelů. Výběr ředitelů je citlivé téma v pravomoci zřizovatelů. Hejtmani rozhodují o výběru ředitelů pro většinu středních škol a mají nepřímý vliv na zřizovatele ostatních vzdělávacích institucí kraje. Nepřejí si, aby do výběru ředitelů zasahovalo MŠMT. Navíc, pod tlakem zaměstnavatelů (Svaz průmyslu a obchodu), hledají cesty, jak posílit zájem o učňovské obory, snaží se prosadit zákon o duálním vzdělávání. MŠMT s návrhem zákona ale nesouhlasí. Jak jsem si ověřil, i proto někteří hejtmani považují Strategii nadále za účet bez hostinského, berou přípravu Strategie na vědomí, ale zůstávají stranou.<br/>Zdaleka ne všichni zřizovatelé budou schopni se o vzdělávání starat tak jak navrhuje Strategie. Proto je třeba najít co nejlepšího radního pro školství v každém kraji. Jistě rozumnější, než aby zřizovatelé schopní všeho sháněli schopné ředitele škol. Krajské odbory školství, mládeže a sportu musí: (i) mít systematickou náborovou strategii, jak identifikovat, nabírat a udržet si kvalitní ředitele škol za které odpovídají a nepřímou jako službu ostatním zřizovatelům kraje; (ii) posuzovat kandidáty jako špičkové vedoucí pracovníky s odpovídajícím platem a pravomocemi; (iii) odstranit překážky bránící kandidátům z mimoškolní sféry; a (iv) mít systém pro sběr a vyhodnocování údajů o vyhledávání, najímání a umísťování vedoucích pracovníků ve školství.<br/>Někteří ředitelé si vedou skvěle i za současných těžkých podmínek. Jak získat víc takových ředitelů do špatných škol a ty dobře si udržet? Nejen soukromé školy prokazují, že výborné ředitele lze najít! To by mělo být společným úkolem MŠMT a Krajských odborů školství, mládeže a sportu. Strategie se této klíčové oblasti – zajištění kvalitního vedení – nevěnuje.<br/>Účastnil jsem se virtuálně celé konference. V chatu jsem zertem navrhl klonovat pana ředitele Šáblíka do každé školy. Tim by přece byla okamžitě splněna většina záměrů Strategie. Pan Šáblík měl během konference několik skvělých vystoupení. Jsou ale i další ředitelé na úrovni pana Šáblíka. Třeba pan Cočev, Biskupské gymnázium ve Žďáru nad Sázavou a mnoho dalších.<br/>Postavení a úloha ředitele školy – zahraniční zkušenosti. Před časem jsem shrnul zahraniční zkušenosti o úloze ředitele ve zprávě pro Institut pro politiku a společnost.4<br/>Významem ředitele školy pro výsledky studentů se během posledních dvaceti let zabývalo množství výzkumných prací.5 Všechny jednoznačně potvrdily selský rozum – ředitel a vedení školy má klíčový význam pro kvalitu výuky. Ředitel školy musí být schopen skloubit a propojit i malíčkosti tak, aby se mu podařilo vytvořit ideální prostředí pro výuku. Jedna výzkumná studie dokonce odhaduje, že kvalitní ředitel může být schopen během pouze jednoho školního roku urychlit vzdělání studentů o dva až sedm měsíců – zatímco špatný ředitel zpomalí vzdělání studentů o stejnou dobu.6 7 8 Ředitel kvalitní školy věnuje více než 50 % času řízení kvality výuky; stará se, aby všichni studenti získali co nejlepší vzdělání. Pro zlepšení problémové školy musí ředitel strávit až 80 % času řízením kvality. Ředitel odpovídá za: (i) vysokou náročnost a cíle vzdělávání; (ii) vytváření optimálního prostředí; (iii) upevňování kvality řízení delegovanými odpovědnosti; (iv) vylepšování kvality výuky s důrazem na práci učitelů; a (v) řízení lidí, dat a procesů. Výzkum a praktické zkušenosti ze světa rovněž potvrzují, že úspěšní ředitelé by měli mít víc samostatnosti. Naopak, na méně úspěšné ředitele je třeba zprvu pozorně dohlížet, pomáhat, případně je vyměnit za schopnější. Tento model intervencí funguje v dobře vedených systémech. V Anglii se tomuto přístupu říká "intenzita intervence v inverzním poměru k úspěchu".</p> <p>Pilotní projekt „Pan ředitel Šáblík do každé školy“ jako alternativa „středního článku“<br/>Návrh klíčových opatření:<br/>tým MŠMT / České školní inspekce (ČŠI)/ Krajského odboru školství, mládeže a sportu prověří a vybere XX neúspěšných základních škol pro pilotní projekt. Výběr bude snadný. Na trvale neúspěšné základní školy léta trvale upozorňují zprávy ČŠI;<br/>tým zřizovatel / Krajský odbor školství, mládeže a sportu upraví podmínky k posílení pozice ředitele škol vybraných pro pilotní projekt tak, aby se blížily podmínkám ředitelů soukromých škol;</p> |
| 295 | Herman Martin | CTM | SL 1          | <p>B. INDIVIDUALIZACE VÝUKY DIGITALIZACÍ VŠECH ASPEKTŮ VZDĚLÁVACÍHO PROCESU<br/>Naprostou zásadní pro úspěch Strategie je individualizace výuky; trend, který bude mohutně sílit s digitalizací vzdělávacího procesu. Individualizace je ve Strategii zmíněna mluhavě jen třikrát. Pandemie je další příležitostí se znovu zamyslet, jak využít a do Strategie zapracovat nastupující fundamentální změny ve vzdělávání během příštích 10 let.<br/>Digitalizace zásadním způsobem promění veškeré aspekty života. Strategie musí hledat cesty k co nejefektivnějšímu využití všech možností k digitalizaci administrativy, učebního obsahu a ověřování všech aspektů na všech úrovních vzdělávacího procesu. Strategie by se měla zaměřit na vytváření velkých datových souborů (BIG DATA) pro vše o školství. BIG DATA a jejich efektivní zpracovávání a využití jsou předpokladem pro zvyšování produktivity práce, snižování nákladů a zároveň k podstatnému zvyšování kvality vzdělávacího procesu. Úspěšné vzdělávací systémy prokazují klíčový význam digitalizace pro lepší vzdělávání a učitelům a učitelům s přípravou výuky, s hodnocením a zpětnou vazbou, i s profesním rozvojem a administrativou.<br/>Efektivní zpracovávání a využití velkých datových souborů pomáhá individualizovat výuku a dává přehled učitelům a studentům o jejich silných a slabých stránkách. Učitelé mají víc času věnovat se studentům individuálně; sledují každého online podobně jako dispečerů letového provozu. Učitelé vedou prezenční výuku s cílem ověřovat pochopení studovaného, organizování prezentací a práci v týmech, experimentování v laboratořích atd. Navíc radí, koučují, inspiroují a povzbuzují. Studenti studují víc a víc online kdykoliv a kdekoliv. Doma se připravují do školy. To je budoucnost.<br/>Úspěšným vzdělávacím systémům se daří sladit vztah učitel-student-technologie a tím rozvíjet potenciál každého studenta nebyvalým způsobem. Učitel se každému studentovi stává „domácím učitelem“, rádcem, mentorem a průvodcem. Co si dříve mohli dovolit jen zámožní lidé se tak stává dostupným všem rodičům a jejich dětem. Výzkumné studie potvrzují obrovské výhody osobního přístupu. S kvalitním individuálním vedením se každý student naučí a pochopí mnohem více a mnohem rychleji.<br/>Strategii doporučuji pro inspiraci třeba Forecast 5.0 – The Future of Learning: Navigating the Future of Learning. Je tam hodně k zamýšlení pro české školství. Snad ale to vůbec nejdůležitější – budoucnost je už tady, přišla mnohem dřív, než jsme předpokládali – zatím ale mimo Česko (a nejen mimo Česko). Více jen anglicky: <a href="https://knowledgeworks.org/resources/forecast-5/">https://knowledgeworks.org/resources/forecast-5/</a>. Zdrojů a praktických dopadů je samozřejmě mnohem víc.</p>  |



|     |               |     |      |   |
|-----|---------------|-----|------|---|
| 296 | Herman Martin | CTM | SL 1 | <p>Sekce 1.2 Inovace ve vzdělávání (str. 14) říká trefně: „Zkušenosti z úspěšných vzdělávacích reforem ukazují, že je potřeba začít u toho, co funguje, tedy využitím příkladů dobré praxe. Pro to, aby každý žák získal dostatečnou a srovnatelnou míru znalostí, dovedností a kompetencí, je nezbytné, aby nabídka metod a forem vzdělávání byla dostatečně rozmanitá, umožňující individuální přístup ke každému.“</p> <p>Připomínám zdroje a své praktické zkušenosti, jejichž využití by přispěly k úspěchu Strategie.</p> <p>Dva úspěšné systémy, které uznává celý svět. 10 let se snažím inspirovat české základní a střední školství programem Advanced Placement (AP), což je ekvivalent International Baccalauréate (IB). Cílem je připravit studenty co nejlépe pro univerzitní studium. AP a IB jsou dva světově uznávané systémy nastavené pro vysoká očekávání, formování pozitivního přístupu studentů, sebedůvěru, přesvědčení o schopnosti uspět, potěšení a přesvědčení o významu osobního nasazení ve studiu. Silná motivace vede k vynikajícím výsledkům a ke skvělé přípravě k univerzitnímu studiu.</p> <p>AP stejně jako IB vychází z požadavků univerzit. Ukazují cestu k vylepšení obsahu výuky s důrazem na rozvoj kritického myšlení, účinnou verbální a písemnou komunikaci, modernizaci maturity (AP Capstone Diploma); vše po čem české školství dlouhodobě volá. AP s CTM Online využívají čeští studenti již 10 let.</p> <p>Centrum pro talentovanou mládež (CTM) staví na AP, dává českým studentům (11-18 let) příležitost studovat v angličtině, v systému AP všechny středoškolské obory s přesahem do prvního ročníku univerzity. Každý student má svého lektora. Lektori studenty provází, motivují, inspirují, radí, podávají podrobnou zpětnou vazbu atd. – čítankový příklad individualizované výuky. Studenti mají skvělé výsledky, mnozí pokračují na špičkových univerzitách ve světě (často s plným stipendiem) nebo špičkových fakultách doma (e.g. MatFyz).</p> <p>MŠMT poskytuje studentům stipendia do kurzů CTM Online. Drtivá většina studentů je ale nucena studovat náročné AP kurzy ve volném čase. Několik českých gymnázií by rádo dalo studentům příležitost studovat CTM AP kurzy jako volitelné předměty v rámci školní výuky a výsledky mezinárodních AP zkoušek uznávat u maturity jako je tomu u cizích jazyků. Pilotní projekt čeká jen na souhlas MŠMT.</p> <p>Pro inovaci obsahu vzdělávání jsem členům přípravného týmu Strategie přeposlal k inspiraci příklady, jak transformovat vzdělávací obsahy a způsoby jejich předávání. Doporučuji kolegům pracujícím na modernizaci RVP a státní maturity inspirovat se systémem AP. Doporučuji prostudovat způsob a obsah výuky kurzů AP: <a href="https://www.youtube.com/user/advancedplacement">https://www.youtube.com/user/advancedplacement</a>.</p> |
| 297 | Herman Martin | CTM | SL 3 | <p>Kvalita vzdělávacího systému nemůže být vyšší, než je kvalita učitelů. Strategie se zaměřuje na podporu pedagogických pracovníků, ani slovem se ale nevěnuje zajištění co nejlepší přípravy nastupujících učitelů. Jaká opatření zajistí kvalitní přípravu? Jaká je pravděpodobnost jejich plnění? Jaké postihy vyplývají z případného selhání té, které pedagogické fakulty?</p> <p>Program Učitel na živo vytvořil a ověřil akreditovaný výcvik pro budoucí učitele a otevřel program na podporu vedení škol Ředitel na živo. Učitel na živo spolu s Univerzitou Pardubice dva roky připravoval pilotní ověření prvního profesního magisterského programu přípravy učitelů. Neznám podrobnosti, není mně ale jasné, proč byla Učitel na živo Národním akreditačním úřadem nyní odmítnuta akreditace tohoto prvního v Česku unikátního profesního magisterského programu přípravy učitelů?! Je toto rozhodnutí konečné?</p> <p>Osobní příspěvek pro podporu pedagogických pracovníků. Připravil jsem pilotní projekt: „Online kurzy Advanced Placement pro budoucí učitele.“ Projekt čeká na pedagogickou nebo jinou fakultu, která připravuje budoucí učitele. Projekt je rovněž vhodný pro učitele, kteří si chtějí zlepšit odbornou angličtinu, inspirovat se obsahem kurzů k efektivní výuce a k získání zkušeností s vedením studentů online a ke kombinovanému online/prezenčnímu studiu.</p>   |