

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Soudobé kritiky školního vzdělávání a jejich ideová východiska

Contemporary critiques of school education and their ideological
sources

Anežka Pokorná

Praha, 2022

Vedoucí práce: doc. PhDr. Martin Strouhal, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Soudobé kritiky školního vzdělávání a jejich ideová východiska vypracovala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Praze dne 2. 5. 2022

Anežka Pokorná

Poděkování

Tímto bych chtěla velice poděkovat vedoucímu práce, panu doc. PhDr. Martinu Strouhalovi, Ph.D., za odborné vedení mé práce, cenné rady a připomínky a zejména čas, který mi v rámci konzultací věnoval.

Abstrakt

Bakalářská práce shrnuje zásadní kritiky soudobého vzdělávání, které se odráží v oficiálním směřování Českého školství. Směřování je určeno na základě strategických dokumentů, ve kterých lze sledovat ideová východiska. Soudobým vzděláváním je pro účely práce myšleno porevoluční období Československé a následně České republiky. Pro porozumění kontextu kritik je v práci stručně zmapován vývoj českého vzdělávacího systému s akcentem na období ustavení povinného vzdělávacího systému a jeho následných proměn v historických souvislostech. Těžištěm práce je analýza textů podávajících různé formy kritiky tradičního systému vzdělávání.

Klíčová slova

Vzdělávání, kritika, Bílá kniha, Strategie 2030+, Strategie 2020, Český školský systém, současné vzdělávání, národní výchova

Abstract

The Bachelor thesis summarizes the fundamental criticisms of contemporary education, which is being reflected in the official direction of the Czech education. This direction is determined based on strategic documents, in which it is possible to follow ideological origins. For the purpose of the thesis, contemporary education means the post-revolutionary period of Czechoslovakia and subsequently of the Czech Republic. To understand the context of the criticisms, the thesis briefly maps the development of the Czech education system with emphasis on the period of establishment of the compulsory education system and its subsequent changes in the historical context. The focus of the thesis is the analysis of texts presenting various forms of criticism of the traditional education system.

Key words

Education, criticism, White book, Strategy 2020, Strategy 2030+, Czech education system, Contemporary education, National upbringing

Obsah

| | | |
|-----|--|----|
| 1. | ÚVOD | 6 |
| 2. | VÝVOJ ČESKÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU | 7 |
| 3. | PŘECHOD OD TOTALITNÍHO K DEMOKRATICKÉMU VZDĚLÁVÁNÍ | 10 |
| 4. | ZAHRANIČNÍ VLIV NA SMĚŘOVÁNÍ ČESKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ | 12 |
| 5. | BÍLÁ KNIHA | 15 |
| 6. | STRATEGIE 2020 | 20 |
| 7. | STRATEGIE 2030+ | 24 |
| | 7.1 STRATEGICKÉ IDEJE..... | 24 |
| | 7.2 VZNIK A TVORBA DOKUMENTU | 31 |
| | 7.3 SMYSL DOKUMENTU, POLITICKÉ VAZBY..... | 33 |
| 8. | EVROPSKÁ VZDĚLÁVACÍ POLITIKA | 35 |
| 9. | REFLEXE | 38 |
| 10. | ZÁVĚR..... | 41 |
| 11. | POUŽITÉ ZDROJE | 42 |
| | 11.1 LITERATURA | 42 |
| | 11.2. INTERNETOVÉ ZDROJE..... | 44 |
| 12. | PŘÍLOHY | 46 |
| | PŘÍLOHA Č. 1..... | 46 |

1. Úvod

Školní vzdělávání je výrazné téma současné doby. Ať už jej hodnotí takzvaní odborníci prostřednictvím médií nebo je probíráno v rámci běžných rozhovorů, vyvolává celou řadu emocí a každý na něj má vlastní názor. Neustále rostoucí nároky a požadavky společnosti v rámci jejího celkového růstu, se do oblasti vzdělávání a její kritiky promítají velice výrazně. Sílí hlasy často zcela nesouměřitelných kritických názorů, požadavků a útoků, které nezdědka kdy vycházejí z nedostatečné informovanosti o základních skutečnostech a faktech fungování kolosu školního vzdělávání. Analýza soudobých kritik školního vzdělávání, která je předmětem této práce, fakticky shrnuje oficiálně schválené směřování českého vzdělávání, jeho současný stav a k němu vedoucí historické souvislosti.

Cílem bakalářské práce Soudobé kritiky školního vzdělávání a jejich ideová východiska je analýza strategických dokumentů školního vzdělávání České republiky a jejich zmapování. Soudobými kritikami školního vzdělávání jsou myšleny vzdělávací dokumenty oficiálně schválené vládou ČR, konkrétně Bílá kniha, Strategie 2020 a Strategie 2030+. Právě tyto tři dokumenty obsahují ideová východiska, pramenící z kritického zhodnocení situace školního vzdělávání a vzhledem ke vzájemné návaznosti dokumentů, i kritické zhodnocení předchozích strategických dokumentů a jejich funkčnosti. Analýza klíčových reformních dokumentů českého vzdělávání má přinést celistvý pohled na pozadí vzdělávacího systému s akcentem na identifikaci zásadních cílů pro stanovenou dekádu v níž je dokument platný.

Těžištěm bakalářské práce je analýza aktuálně platného dokumentu vzdělávací strategie: Strategie 2030+. Snaha o co nejobjektivnější pochopení myšlenek strategie je konkretizována rozhovorem s jejím hlavním autorem - PhDr. Jindřichem Fryčem.

Kritické posouzení klíčových dokumentů souvisí také s kurikulární reformou, která je jedním z hlavních praktických výstupů Strategie 2030+. Zde je předkládán málo zohledňovaný hlas odborníků na vzdělávání a jejich reflexe různých problémů, které nejsou v zamýšlené reformě zohledňovány. Tím je poukazováno na stále trvající propast mezi vědeckou obcí a politickými činiteli, kteří nejsou zvyklí s odborníky v rámci tvoření společného diskursu pracovat.

Motivací ke vzniku této práce byla zejména příležitost k faktickému zmapování současné situace ideových východisek českého školství, kterou analýza soudobých kritik školního vzdělávání v podobě strategických dokumentů představuje.

2. Vývoj českého vzdělávacího systému

Vzdělávací systém je mysliteli¹ - na jejichž ideách je vybudovaná naše společnost – pojímán jako zásadní prostředek vedoucí k naplnění vize kvalitní společnosti. Systém vzdělávání je atraktivní ve svém praktickém vyústění, do něhož jsou napříč staletími vkládány velké naděje pro možnou skutečnou změnu. Konkrétní problematizace jednotlivých jevů ve společnosti tak často ústí k řešení právě v podobě vzdělávání, které má nabídnout změnu celých generací lidstva a přivést k životu ideje míru, spravedlnosti a etičnosti. Na straně druhé není zcela jasné, jak moc lze tento utopistický koncept prakticky naplnit a přes naděje vkládané do ideje možné výchovy „zcela nového člověka,“ zůstává čas „tady a teď,“ kdy samotné vzdělávání probíhá a nutně přináší i otázky praktického rázu. Vzdělávací systém jede obrazně řečeno po dvou kolejích, z nichž jedna představuje ideové podhoubí, druhá pak samotné praktické otázky, nutně spjaté s každodenním systémem vyučovací praxe. Právě střet ideové teorie s praktickou stránkou výuky začíná být politizován a tím pádem z něj lze čerpat historickou inspiraci pro současné strategické materiály, které se snaží o vyvážení těchto dvou problémů. Ideové podhoubí vzdělávání zahrnuje celou řadu myšlenek, od náplně – obsahu – vzdělávání, jeho smyslu, až po jeho uskutečnitelnost v podobě konkrétních učebních osnov dle studovaného oboru a zamýšleného praktického uplatnění. Praktické záležitosti vedoucí k naplnění zamýšlených idejí a zaručení funkčnosti celého systému mohou idejím buď pomoci k životu, nebo je zcela zastínit byrokratickou funkcí, kterou také plní. Právě z důvodu nutného propojení těchto dvou aspektů je nutné celé školství politizovat a tím ho jak ideologicky, tak organizačně zastřešit. Z toho důvodu sledujeme historii českého vzdělávání optikou politického vzniku propojení těchto dvou aspektů.

České vzdělávání je komplexní systém, stojící na myšlenkách dlouhé řady významných osobností a myšlenkových hnutí, která zásadním způsobem formovala dějiny pedagogiky. Důkladnější zmapování celkového vývoje českého vzdělávacího systému není předmětem této práce a v rámci jejího omezeného rozsahu jej ani není možné uspokojivě shrnout. Pro možné hlubší pochopení kontextu současných kritik školního vzdělávání ve formě strategických dokumentů MŠMT a jejich propojení s politickým systémem, je však nutné alespoň načrtnout

¹ Například Platónova utopistická vize obce popisována v Ústavě a vzdělání jako zásadní předpoklad pro její možné uskutečnění, Rousseau a jeho vize návratu k přirozenému stavu věci pomocí vzdělávání v knize Emil čili o výchově

historické linie českého vzdělávání a jejich propojení se státní politikou, jež má počátek ve formálním vzniku samostatné Československé republiky.

Propojení ideového a praktického světa Československého vzdělávání lze vidět ve snaze co nejlépe zkombinovat obě složky. Na jedné straně je zde významný vliv bezmála století trvajících Českého obrození, čerpajícího inspiraci zejména z Německého osvícenství a jeho humanistické tradice. „*Humanitní ideje užíváme v té době k probuzení a posílení národnosti vlastní, jinými slovy: s ideou humanitní pojí se u nás, třeba z počátku ještě dost povrchně, česká myšlenka národní.*“ (Masaryk, Česká otázka, 1908, s.8) Na straně druhé se zde začíná objevovat i inspirace v pojetí pedagogiky jinými zeměmi - například *Reformní pedagogiky* a vlivu významných alternativních směrů představovaných například Marií Montessori a Rudolfem Steinerem. Praktický protiklad k těmto idejím tvoří stále platný Hasnerův zákon z roku 1869, který zavedl povinnou osmiletou školní docházku (a případné sankcionování jejího nedodržení) i rozšíření obsahu výuky, a přestože byl pro vzdělání Československa i před jeho samotným vznikem zásadní, zamýšlenému ideovému směřování nové republiky nestačil. „*Určitou strukturální změnu přináší až tzv. Malý školský zákon, který byl vydán v roce 1922. Tento malý školský zákon nechával v platnosti některá starší ustanovení, ale též zavádí nová. Stanovil osmiletou povinnou docházku, přinesl nový předmět, který se jmenoval občanská nauka. (...) Hlavním smyslem však bylo sjednocení školské soustavy na území celého Československa.*“ (Hábl, Janiš, 2010, s.102)

V Dějinách pedagogiky Otakar Kádner, popisuje současnost roku 1923 ve vzdělávací soustavě takto: „*zřetel didaktický a praktický napařád i nyní převládající v literatuře odborné úžasně rostoucí, kdežto není dosud u nás chuti k úvahám o zásadních otázkách theoretických – je charakteristické, že vůbec dosud nemáme ani jediného spisu, který by o všech otázkách výchovných jednal s povzneseného stanoviska jednotného a byl tedy tím, čemu Američané a Angličané výstižně říkají „filosofie výchovy.“*“ (Kádner, 1923, s.220-221) Z toho vychází i problematičnost nově vznikajících pedagogických bádání zaměřených pedagogicko-psychologickým, nebo experimentálním směrem a jejich ubírání se „cestami vlastními,“ které snad jednou dojdou pedagogické syntézy.

Problémem je také nedostatek učebnic pro různé stupně vzdělávání v českém jazyce, zahrnující celé spektrum vyučovaných předmětů – od prvouky, ručních prací, až po tělesnou výchovu a jejího systému Sokolstva. Stejnou měrou se řeší i témata ideologické náplně výuky. Například přístup k náboženské výuce - „*Příliš orthodoxní a konfesijně nebo politicky omezená jest dosud naše literatura o výchově náboženské: buď náboženství se vykládá jen ze stanoviska určitého*

vyznání víry, buď zase radikálně se vylučuje vůbec ze školy (Masarykem, Krejčím, sociálními demokraty), kdežto moderní idea, aby se ve škole podal celkový vývoj náboženství historicky a nestranně, těžce se u nás ujímá.“ (Kádner, 1923, s.227)

Dnešní tzv. průřezové kompetence mají počátek ve vzniku Československého školství a jeho formování jak v rámci inspirace ostatními státy, tak potřebami vycházejícími z nově formovaného Československého národa. Zásadní osobností pojednávající o morálním obsahu vzdělávání byl *Otakar Chlup*.² (O mravní výchově a morálním vyučování, O výchově citů, Rukověť přirozené mravouky ve škole.) Myšlenka národní výchovy byla zase propagována hlavně *Janem Černým* a jeho publikacemi v *Pedagogických Rozhledech*. Významné bylo i hnutí pro estetickou výchovu zastoupeno *Josefem Patočkou* (Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti). *Jan Šafránek* a *Zikmund Winter* se zase zabývali dějinami české pedagogiky a školy. (Školy České, obraz jejich vývoje a osudů, Děje vysokých škol pražských).

Rozpracování jednotlivých idejí, které jsou mnohem později souhrnně implementovány do vzdělávání prostřednictvím cílů národních vzdělávacích dokumentů, mají své počátky právě ve vzniku Československého národa a formování pedagogiky jako vědy o vzdělávání v rámci zpracování našeho jazyka, dějin, náboženství. Ohromná práce mnoha odborníků a skvělých pedagogů této doby je pro vznik samotného Československého vzdělávání a základu ze kterého přímo čerpáme i dnes naprosto nepostradatelná.

Praktický vznik experimentálních škol (například Baťovská škola ve Zlíně, škola v Nuslích aj.) a snaha zlepšení obsahu a osnov vzdělávání však kvůli druhé světové válce a následnému komunistickému převratu nemohly pokračovat dál ve svobodném duchu, který byl pro hledání nového ideového směru formujícího České vzdělávání tak zásadní.

„Mnichovské události na podzim 1938 a druhá světová válka znamenaly konec první Československé republiky. Zpečetěny byly i osudy pokusných škol a českých učitelů, kteří museli od 1. ledna 1939 opustit Slovensko. (...) Po druhé světové válce se na Slovensku v důsledku politického klimatu nepodařilo oživit myšlenky reformě pedagogického hnutí a navázat tak na úspěchy ze třicátých let 20. století.“ (Meziválečná školská reforma v Československu, Pánková, Kasperová, Kasper, 2015 s.303)

² „Chlup byl přesvědčen, že škola přetěžuje mozek žáků hotovými fakty, že pro množství předepsané látky učitel nemůže než sdělovat žákům hotové pravdy. Podal kritický obraz tehdejší školy jako roztrášené, zmítající se v síti středověkých přežitků, trpící intelektualismem, jež tápe v hledání své tváře. Východisko tehdy viděl hlavně v tom, že se škola vymaní z vlivu klerikalismu, individualismu a egoismu.“ (Pařízek, 1985, s.377)

3. Přejchod od totalitního k demokratickému vzdělávání

S nástupem komunistického totalitního režimu k moci v únoru 1948, se zásadně změnilo i Československé školství. Velká část duchovní elity byla za války zabita a frustrace z obrovské míry zla vehnala Československo do náruče „osvoboditelů“ - Sovětského svazu. „*Ve školské politice to znamenalo především nekritický obdiv a napodobování sovětského modelu řízení vzdělávacích procesů ve sféře institucionalizovaného školství i mimo něj.*“ (Čermáková, 1990, s. 324)

Snahy o reformní hnutí procházející v rámci prvních dvou republik celou řadou škol, vzaly definitivně za své. Vzhledem k totalitnímu charakteru režimu, který byl patrný zejména z represí vůči nesouhlasu s vládnoucí stranou, nemohlo zůstat ani školství otevřeným systémem. Naopak začalo sloužit jako velice účinný nástroj k represivnímu zacházení s protivníky režimu. Z hledání ideových východisek pro svobodně se vyvíjející školství, se tak stalo školství podléhajícím silnému ideologickému tlaku s rozvinutou propagandou. „*Vzájemné vztahy ve společnosti, myšlení a hodnotová orientace měly být přetvořeny a podřízeny jednomu „světovému názoru“ a jediné metodě myšlení: marxismu-leninismu.*“ (Cuhra, Černá, Devátá, Hermann, Kourová, 2020, s.7) V tomto období se ideje implementované do vzdělávacího systému proměnily v ideologii, jejíž spojení s politickou mocí a praktickým vyústěním ukázaly, jak křehký a fatální může celý systém vzdělání být, když stojí na nedomyšlených, plochých idejích.

Nové učebnice, které za první republiky vznikaly v češtině byly pro předání potřebné ideologie nedostatečné. Projevuje se v nich „*smířlivost vůči vlivům různých buržoasních ideologií a mládeži v nich není dostatečně objasněn veliký přelom, který se odehrál v historii našich národů tím, že od moci byli odstraněni kapitalisté a velkostatkáři, a u kormidla stanula dělnická třída a pracující lid.*“ (Cuhra, Černá, Devátá, Hermann, Kourová, 2020, s.121) Historický exkurz sledující pro účely této práce syntézu ideového a praktického diskursu, zde naráží na úplnou a cílenou vyprázdněnost těchto vzdělávacích cílů. „*Skutečným cílem režimu nebylo zrušit či kvantitativně omezit školství, ale znemožnit, aby jejich prostřednictvím vznikala přirozená elita vzdělaných a schopných osobností.*“ (Čermáková, 1990, s. 327)

Vzhledem k absenci rozumně odůvodněných cílů samotného vzdělávacího systému, nemohly být úspěšné a jasné ani reformy, kterými školský systém komunistického Československa procházel a které se týkaly většinou praktických, provozních záležitostí.

Školský zákon z roku 1953 zaváděl například osmiletou školní docházku, to bylo v dalších letech neustále měněno na devítiletou a zpět. Požadavek kratší doby povinného studia pramenil z ekonomického zájmu země, avšak vzhledem k velice malé investici do školství jako takového, upadala i samotná ekonomika. „Školství je dosud pokládáno za neproduktivní odvětví národního hospodářství. Následný sestup Československa z předních míst ukazatelů výkonnosti školského systému je ovšem zaviněný už i stagnací a poklesem výkonnosti celé ekonomiky.“ (Čermáková, 1990, s. 327) Podobného rázu byly i následující reformy – Zákon o školských zařízeních z roku 1978 a Zákon o soustavě základních a středních škol z roku 1984.

Po Sametové revoluci roku 1989, stál Československý školský systém před celou řadou velice náročných výzev a nutných reforem.³ Naprosto prázdný systém, zcela odchýlený od tradic vzdělávání stojícího na vědění a snaze kultivace, potřeboval nový směr a obnovení zpřetrhaných vazeb významných myslitelů. „Po roce 1989 dochází k rozsáhlé decentralizaci správy školství. Na základě jednoho z prvních zákonů, který byl přijat v porevolučním období.⁴ Školy na základě tohoto zákona získaly právní subjektivitu, což zvýšilo jejich nezávislost. Významným krokem bylo také nové postavení České školní inspekce, která se stala samostatným orgánem státní správy v rámci resortu školství.“ (Zpráva o vývoji českého regionálního školství, 2009, s.1-2) Zásadní pro hledání ztracených filozofických východisek samotného vzdělání a jeho demokratizace, bylo nasměrování Československa k západním zemím a připojením se k diskusi ohledně jejich možné inspirace a spolupráce. Právě z toho se později zrodila i potřeba oficiální soudobé kritiky v podobě Bílé knihy a následujících strategických dokumentů.

³ „Veřejnost volá po rozsáhlé a zásadní změně celého systému vzdělávání. Vzhledem k ekonomickým a sociálním okolnostem nebude asi možné projektovat změnu tradičním způsobem, tj. připravit ji tak, aby vešla v platnost k určitému datu. Změny by měly probíhat postupně, a to a základě stanovených a přesně formulovaných cílů a zásad. Legislativně by měl být vytvořen prostor pro postupný vstup nových prvků do starého systému, ve kterém by působily vedle prvků starých, a to tak dlouho, dokud se neprosadí a dokud je veřejnost nepřijme za své. Vytvoření takového prostoru je funkcí tzv. vnější reformy.“ (Hudcová, 1992, s. 32)

⁴ zákon o státní správě a samosprávě ve školství - č. 564/1990 Sb.)

4. Zahraniční vliv na směřování Českého vzdělávání

Po Sametové revoluci začaly do České republiky pronikat nové zdroje inspirace z celého světa. Školství, do té doby vedené jako politizační nástroj, se mohlo začít diverzifikovat a utvářet svobodnými vlivy. Podobné rozvolnění panovalo ve velké části Evropy a začala se formovat mezinárodní spolupráce na základě srovnávacích výzkumů a konkrétních inspirací vzděláváním ostatních států.

Česká republika se účastnila řady zásadních mezinárodních sjezdů ještě před vlastním vstupem do Evropské unie 1. května 2004. Jejich cílem bylo zejména nastavit ve vysokoškolském vzdělávání stejné prvky, na jejichž základě bude možné mezinárodní uznávání vysokoškolských diplomů.

Nejprve byla roku 1998 podepsána Německem, Francií, Velkou Británií a Itálií **Sorbonnská deklarace**⁵. *„Ta vyjadřuje záměr vytvořit Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání (EHEA), společný rámec, který by měl podpořit mobilitu občanů EU: studentů a akademiků a prostřednictvím zjednodušeného uznávání zahraničního akademického vzdělání a kvalifikace i dalších skupin obyvatelstva.“*⁶ Vzhledem k nadšenému přijetí Sorbonnské deklarace, se následně připojilo dalších 26 zemí Evropy, včetně České republiky, které podepsaly deklaraci podobného typu v rámci tzv. **Boloňského procesu**⁷. Dalších 17 zemí pak připojilo svůj podpis do roku 2017. Poradními institucemi tohoto procesu byly UNESCO, Rada Evropy a Asociace evropských univerzit. *„Hlavní podmínkou úspěchu tohoto akčního plánu bylo vytvoření tříúrovňového systému srovnatelných stupňů vysokoškolského vzdělávání, tedy rozdělení studia na bakalářský, magisterský a doktorský studijní program. Dále se zavázali vypracovat tzv. kreditový systém, který podpoří studentskou mobilitu, ale přispěje i k prostupnosti jednotlivých školských systémů a časem i prostupnost se systémem celoživotního vzdělání. Boloňská deklarace uznala i nutnost spolupráce v oblasti kvality vysokého školství a v oblasti zpracování obsahu výuky. Tento nový systém měl zaručit větší atraktivitu pro studenty, ale i větší konkurenceschopnost jednotlivých vzdělávacích systémů, a potažmo i konkurenceschopnost absolventů na trhu práce.“* (Blatná, 2009, s.11) Cíle byly stanoveny do

⁵ Text deklarace: Sorbonne Joint Declaration. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 25. 5. 1998 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/bologna/Sorbonnska_deklarace_1998_EN.pdf

⁶ Boloňský proces. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/bolonsky-proces-2>

⁷ Text boloňského procesu: *The Bologna Declaration of 19 June 1999* [online]. 207 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: https://web.archive.org/web/20110721202047/http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

roku 2010 a postup Boloňského procesu je monitorován pravidelnými konferencemi a implementačními zprávami, které jsou zpracovávány Evropským prostorem pro vysokoškolské vzdělávání (EHEA).⁸

Zásadním milníkem Evropského vzdělávání v rámci součinnosti států, byla tzv. **Lisabonská úmluva**⁹. „*Za účelem maximálního usnadnění vzájemného uznávání vysokoškolského vzdělání a kvalifikace, přijala Evropská rada „Úmluvu o uznávání kvalifikací týkajících se vysokoškolského vzdělávání v evropském regionu“ (...) Dle této dohody mají signatářské země uznávat vysokoškolské vzdělání získané v jedné z nich, pokud je toto vzdělání uznávané v zemi, kde bylo získáno.*“¹⁰

Od roku 1995 je Česká republika členem **Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD)**. Tato organizace působí ve světě od 60. let 20. století a je významnou institucí pro možnost mezinárodní spolupráce mnoha států.¹¹ Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj v sobě zahrnuje tzv. Výbor pro vzdělávací politiku (Education Policy Committee, EDPC), který pořádá zpravidla dvakrát ročně zasedání pro zástupce členských zemí. Zde se projednávají strategická rozhodnutí ohledně vzdělávání a jeho financování, a to jak na globální úrovni, tak na úrovni členských zemí, které o diskusi na toto téma na úrovni EDPC požádají.¹² Zásadní pro inspiraci východisek vzdělávání České republiky, je Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj zejména proto, že koordinuje řadu zásadních mezinárodních projektů a srovnávacího šetření, jako jsou například **PISA** (Programme for International Student Assessment), **PIAAC** (Programme for International Assessment of Adult Competencies) a **TALIS** (Teaching and Learning International Survey).

První cyklus šetření studií PISA proběhl už v roce 2000, kdy se do něj zapojila i Česká republika. „*Šetření PISA je zaměřeno na zjišťování úrovně přírodovědné, čtenářské a matematické gramotnosti žáků, kteří se ve většině zúčastněných zemí nacházejí v posledních ročnících povinné školní docházky. PISA má devítiletý cyklus, v němž se po třech letech opakuje testování ve třech uvedených funkčních gramotnostech, vždy s důrazem na jednu z nich.*“¹³

Od roku 2011 je v České republice pověřena tímto šetřením Česká školní inspekce.¹⁴

⁸ The European Higher Education Area [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <http://eha.info/index.php>

⁹ Text Lisabonské úmluvy: *Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168007f2c7>

¹⁰ BOLOŇSKÝ PROCES. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/bolonsky-proces-2?lang=1>

¹¹ V současné době sdružuje 38 ekonomicky nejvyspělejších států světa

¹² OECD. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: [Viz https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd?highlightWords=oeed](https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd?highlightWords=oeed)

¹³ TAMTÉŽ

¹⁴ TAMTÉŽ

Program PIAAC „je zaměřen na hodnocení úrovně základních dovedností potřebných pro úspěch v běžném životě i na pracovním trhu u dospělých osob ve věku 16–65 let a mapuje rovněž využití těchto dovedností v každodenním osobním i pracovním životě. Z výsledků výzkumu je možné dovodit, zda jsou občané žijící v České republice dobře připraveni k naplňování zvyšujících se požadavků a zda ob stojí v mezinárodní konkurenci, tedy nakolik jsou schopni pracovat s komplexními informacemi prezentovanými v elektronické podobě a řešit problémy prostřednictvím informačních technologií v zaměstnání i v každodenním životě.“¹⁵

Předstupněm tohoto šetření, které probíhalo zejména v letech 2008 - 2013, bylo šetření IALS (International Adult Literacy Survey), kterého se Česká republika zúčastnila v roce 1998.

Mezinárodní šetření TALIS nestálo v úplných počátcích zahraniční inspirace pro tvorbu strategického vzdělávacího dokumentu České republiky – Bílé knihy – jelikož první šetření zde probíhalo až v roce 2013. „Cílem projektu je pravidelně prostřednictvím dotazování učitelů a ředitelů škol mapovat školní prostředí, ve kterém probíhá vyučování, a podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé pracují.“¹⁶

Na počátku zásadních změn stála významná instituce United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations (UNESCO), která dodnes vydává sborníky mapující současnou situaci v rámci vzdělávání po celém světě a pravidelně pořádá konference, zaměřující se na jednotlivá témata vzdělávání. Její dosah je zejména globálního charakteru, který se zaměřuje na celosvětové porovnávání a možnosti vzdělávání a gramotnosti. Pomocí statistik ukazuje slabá místa v rámci celosvětového vzdělávání, na která je potřeba se společně zaměřit. Právě její studie stály na počátku inspirace České Bílé knihy.

¹⁵ OECD. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: Viz <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd?highlightWords=oeed>

¹⁶ TAMTÉŽ

5. Bílá kniha

V rámci přerodu školního vzdělávání z totalitárního ideologického rámce do rámce demokratického, vznikla potřeba opřít jej o jistá ideová východiska, ze kterých by bylo možné při praktickém formování institutu vzdělávání vycházet, aby vzdělávání bylo opřeno co nejméně o jednotlivé politicky ideje. Zároveň vliv zahraniční politiky, který na základě mezinárodní spolupráce sílil, dal podklad pro vytvoření vlastní vzdělávací strategie, opírající se o mezinárodní dohody a probíhající procesy, jejichž cílem bylo zlepšit vzdělávání ve společné kooperaci ideově si blízkých států.

Prvním dokumentem „národního programu rozvoje vzdělávání“, jehož cílem byla formulace ideových východisek a z nich vycházejících vzdělávacích záměrů, byla Bílá kniha. Na základě zadání MŠMT ČR byla zadána k vypracování týmu odborníků a schválena vládou 7. 2. 2001 jako oficiální dokument strategie Českého vzdělávání.

„Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje.“¹⁷ V úvodu dokumentu je také uvedeno, že se „Opírá zejména o výroční zprávy MŠMT o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy „Školství v pohybu“ (1996), „Školství na křižovatce“ (1999), „Na prahu změn“ (2000), dále o publikaci OECD „Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika“ (1996) a hodnocení realizace jejích doporučení Výborem pro vzdělávání OECD „Priority pro českou vzdělávací politiku“ (1999). Bezprostředně navazuje na publikaci „České vzdělávání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie“ (1999).“¹⁸

Bílá kniha si klade nelehký úkol – formulovat ideová východiska na základě kritiky – odborného posouzení – současné situace ve školním vzdělávání. Ideovými východisky zde myslíme komplexně zformulované cíle, které mají odrážet základ pro české vzdělávání. Souhrn idejí, které jsou pro formování školního vzdělávání podstatné, zde najdeme načrtnuty v hrubých obrysech. Základními ideovými východisky je například rozvoj lidské individuality, výchova

¹⁷ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha [online]. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

¹⁸ TAMTÉŽ

k ochraně životního prostředí, posilování soudržnosti společnosti na základě rovnosti, která má být vytvářena právě vzděláváním a podpora demokracie a občanské společnosti.

Je zde také akcentován rychlý informační vývoj doby, který je přirovnáván k větší industrializaci. Pro osvojení si čím dál většího penza znalostí, které je pro fungování ve společnosti potřeba mít a uplatnění se jak na trhu práce, tak i v životě obecně, načrtává Bílá kniha linie strategií rozvoje vzdělávání.

Právě první kapitola Bílé knihy načrtává obecné cíle vzdělávání a výchovy. Příznačné je, že začíná citátem J. A. Komenského z Obecké porady o nápravě věcí lidských.¹⁹ Tento citát ukazuje úhel pohledu, kterým na celé vzdělání a strategii k němu směřující v Bílé knize budeme nahlížet. Jedná se o vzdělání jako naplňování lidství v celé jeho šíři – napříč pohlavím, rasou a každou jinou rozdílností – která mezi lidmi ve společenství je a která má být právě vzděláním jako naplněním lidství překlenuta.

Od Komenského idejí lidství, naplňovanou právě vzděláváním, se v úvodu Bílé knihy přechází ke konkrétní společnosti naší doby a východiscích, která pro naplnění načrtnutého ideálu nabízí. Vycházíme z předpokladu svobodné společnosti, která vyžaduje delší dobu studia pro možnost uplatnění každé osobnosti, nutnost zahrnout do celého systému vzdělávání celoživotní a zaměření cílů, které z toho vyplývají. Vzdělávací systém tím nabobtnává a zahrnuje širší spektrum společnosti. To je označováno jako *rozvoj lidských zdrojů*. „Proto má vzdělávání více rozměrů, je současně zaměřeno na rovinu osobního rozvoje, začleňování do života společnosti, formování občana i na přípravu pro pracovní život.“²⁰ (Bílá kniha, s.12) Vzdělávání jako součást demokratické společnosti, které má sloužit, je na jedné straně vymezeno Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod jako jedno ze základních práv každého občana. Na druhé straně je však sama společnost, která vlastním fungováním vytváří řadu požadavků na každého občana, který se má začlenit.

Konkrétní ideová východiska pro vzdělávání, jsou v Bílé knize formulovány jako takzvané cíle, kterých chceme v rámci směřování a vytýčeného vzdělávání dosáhnout. Jedná o **rozvoj lidské individuality** jako zásadní předpoklad celého vzdělávacího procesu, kognitivní,

¹⁹ „...První, čeho si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvláště, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech. Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán a správně vycvičen nikoli jen v nějaké jediné věci nebo v několika málo nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidství...“ (J. A. Komenský: Obecná porada o nápravě věcí lidských. III sv. Pampaedia)

²⁰ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha [online]. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf> s.14

psychomotorický a afektivní rozvoj člověka. Na tomto základě jsou stavěny další vzdělávací cíle, které mají být rozvíjeny. Například **zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti**, obsažené ve vědách, technice, umění, pracovních dovednostech, spirituálních a morálních hodnotách, nebo **výchovu k ochraně životního prostředí** ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti. **Posilování soudržnosti společnosti**, především zajištěním rovného přístupu ke vzdělávání, vyrovnáváním nerovností sociálního a kulturního prostředí i všech znevýhodnění daných zdravotními, etnickými či specificky regionálními důvody a podporou demokratických a tolerantních postojů ke všem členům společnosti bez rozdílu. Dalším vzdělávacím cílem je **podpora demokracie a občanské společnosti**, rozvíjející se v malém společenství školy ve snaze přenést tyto návyky následně do celé společnosti. Součástí tohoto cíle je i mediální výchova. Následuje několik dalších cílů, které mají rovněž formovat osobnost žáka v rámci školy tak, aby pak byl schopen co nejlépe obstát jako občan ve společnosti. Ať už v rámci **výchovy k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti**, **zvyšování zaměstnanosti**, nebo **zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti** právě díky vzdělaným občanům.

Cíle vytyčené v Bílé knize, se mají uskutečnit na základě komplexní reformy veřejné správy. Nutná je větší autonomie školských zařízení v oblasti kurikulární, hospodářsko-finanční i administrativně-správní. Pro tento účel má vzniknout vysokoškolský obor „školský management“, který má ředitelům škol pomoci se zvládnutím důsledků větší míry autonomie, jako je například prosazování svých záměrů a umění spolupráce s učiteli dané školy nebo nutnost zvládat náročnější koordinaci.

V průběhu čtení Bílé knihy může člověk pociťovat naléhavou otázku, se kterou se musí vyrovnávat všechny druhy humanitních věd: k čemu to je?

Jak může být ideové rozvržení vzdělávání prospěšné a v čem přesně se má odrážet do praktických sfér vzdělávání?

Zdá se, že odpověď je v Bílé knize možné částečně najít. Její rozvržení zahrnuje všechny stupně vzdělání, pro něž ideová východiska – cíle – v úvodu vytyčila. Jejich praktické využití je možné vidět v uvedení nového školského zákona,²¹ který je na několika úrovních rozvrstvil mezi Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy – v rámci tvorby *národního kurikula*²² a centrálně

²¹ V době vydání Bílé knihy, 2001

²² „Kurikulum je vzdělávací program, projekt či plán (PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ, 2001). Zahrnuje komplex problémů vztahujících se k řešení otázek v čem, kdy, koho, jak, proč, s jakými očekávanými efekty a za jakých podmínek vzdělávat (WALTEROVÁ, 1994). Navazuje na dokumenty: Standard základního vzdělávání (1995) a z něho odvozené vzdělávací

zpracovávanými *rámcově vzdělávacími programy*²³ – a samotné školy, které vytváří vlastní *školní vzdělávací programy*.²⁴

Přestože se nejedná o úplnou autonomii škol, vzhledem k tomu že její školní vzdělávací program musí vycházet z rámcově vzdělávacího programu, je zde ponechán prostor každé škole, aby sestavila vlastní program s přihlédnutím ke konkrétním pedagogům a jejich silným stránkám v návaznosti na ideu využití lidských zdrojů a jejich silných stránek pro rozvoj vzdělávání. Už jen na základě toho je možné usoudit, že cíle, které Bílá kniha artikuluje nejsou brány na lehkou váhu, je zde snaha dovést je do konce a realizovat takovou výuku, ve které se budou moci naplňovat.

Na konci období platnosti Bílé knihy jako strategického vzdělávacího dokumentu, byla zveřejněna *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*.²⁵ Jejím cílem bylo zhodnocení Bílé knihy a jejího uvedení do praxe.

Dokument formuluje zejména kritiku: „*Vyhodnocení míry naplnění cílů Bílé knihy komplikuje samotná formulace cílů. Ty jsou většinou formulovány velmi obecně. Chybí rovněž hierarchizace cílů vzhledem k významu a důležitosti i k příčinným souvislostem a jejich provázanost s navrhovanými opatřeními. Jenom výjimečně jsou cíle operacionalizovány tak, aby bylo možné průběžně či finálně vyhodnocovat jejich naplňování, předem definované indikátory naplnění cílů vesměs chybějí.*“ Dalším nedostatkem je podle autorů Analýzy „*absence systému strategického řízení, který by stanovil jasnou vizi a z ní plynoucí cíle vzdělávací politiky, dokázal by pro ně získat podporu veřejnosti a v dostatečné míře by vytvářel podmínky pro jejich naplňování a sledování dopadů realizace jednotlivých opatření vzhledem k zamýšleným cílům.*“²⁶

programy (např. Vzdělávací program Obecná škola 1995, Základní škola 1996, Národní škola 1997 – všechny schválené MŠMT ČR). Jedná se o dokumenty pokrývající vzdělání celkově.“ (Vlčková, 2005, s.1)

²³ Rámcově vzdělávací programy vznikají poprvé právě v návaznosti na Bílou knihu. RVP pro předškolní a základní vzdělávání bylo poprvé schváleno MŠMT ČR v roce 2001, RVP pro střední vzdělávání bylo schváleno 2003.

²⁴ Školní vzdělávací program (ŠVP) vzniká na úrovni školy a je také záležitostí školy a nebude tudíž shora schvalován, nicméně podle nového školského zákona (2004) bude hodnocen školskou inspekcí a musí být v souladu s RVP

²⁵ *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: ANALÝZA BÍLÉ KNIHY* [online]. 4. květen 2009 [cit. 2022-05-04]

²⁶ Zdá se, že si poté autoři v rámci 4. kapitoly s touto kritikou protirečí, nebo nemají ucelenou či zjevnou představu a cílech, které se snaží problematizovat. „Silnou stránkou Bílé knihy je bezesporu formulace obecných cílů vzdělávání a výchovy a principů vzdělávací politiky, ze kterých vyplývá i implicitní představa autorů o podobě budoucí společnosti jako společnosti nejen ekonomicky konkurenceschopné, ale také soudržné a kulturní.“ (Analýza Bílé knihy, s.13) Bílá kniha ovšem neobsahuje explicitní formulaci vize ani globálního cíle a při formulaci cílů se nevěnuje potenciálním konfliktům mezi různými společenskými zacíleními, např. mezi ekonomickým růstem a sociální soudržností.

Bohužel se autoři Analýzy drží stejných „chyb,“ které Bílé knize vytýkají. Přestože formulují obecnou radu pro zlepšení,²⁷ volí podobnou metodu která jim je v Bílé knize na obtíž – obecné, nicneříkající formulace, které mají k praktickému využití ještě dál než cíle formulované Bílou knihou. Tak jako není zcela jasné, co je míněno abstraktními pojmy jako je například morální vzdělávání, které jsou formulovány Bílou knihou, není jasné, co myslí autoři Analýzy „vybudováním systému strategického řízení ve vzdělávání“ a dalšími frázemi, které v rámci své kritiky formulují. Vzhledem k nejasně formulovaným myšlenkám, které se prolínají celým dokumentem nevím, jak relevantní zdroj kritiky tato Analýza může být.

²⁷ „Namísto tvorby dalších a dalších strategických dokumentů doporučujeme vybudovat systém strategického řízení ve vzdělávání. Je třeba se naučit systematicky řídit oblast vzdělávání, tedy zavést postupy, které umožní otevřít a řídit informovanou diskusi o směřování vzdělávacího systému, vytvářet navzájem koordinované programy směřující k naplňování jasně stanovených cílů a také tyto programy vyhodnocovat a upravovat na základě změn, které ve vzdělávání nastávají.“ (Analýza Bílé knihy, s.6)

6. Strategie 2020

Usnesením vlády č. 538 byla 9. července 2014 schválena Strategie 2020, jejím schválením definitivně pozbyl platnost Národní program rozvoje vzdělávací soustavy (Bílá kniha) z roku 2001. Důvody pro vydání a schválení nové strategie byla například významná proměna zejména technologického, ekonomického a politického kontextu, v němž se vzdělávání uskutečňuje oproti době vzniku Bílé knihy. *„Nezávislá evaluace doložila, že navzdory pokrokům v některých oblastech nebyly mnohé cíle deklarované Bílou knihou prakticky naplněny, řada zamýšlených opatření byla uskutečněna v jiné podobě, než jak bylo původně předpokládáno, nebo vůbec.“* (Strategie 2020, s.4) Artikulován je zde také finanční důvod nutnosti nového strategického dokumentu, který bude formulovat ideová východiska platná pro další časové období. Vzhledem ke schvalování Bílé knihy a následně Strategie 2020 Vládou ČR, mají tyto dokumenty oficiální charakter, a tedy i návaznost na zdůvodnění nastavení priorit, které bude možné zohlednit jak v rámci státního rozpočtu, tak z prostředků Evropských strukturálních a investičních fondů.

Zajímavým bodem, který uvádí Strategie 2020 jako nedostatečný v Bílé knize, je *„neexistence dostatečné míry porozumění základním hodnotám, principům a směrům dlouhodobého rozvoje vzdělávacího systému. Klíčoví aktéři ve vzdělávání základní východiska nesdílejí, což má zásadní negativní dopady na akceschopnost při prosazování změn na všech úrovních.“* (Strategie 2020, s.4) Pokud je problémem porozumění, proč není již zde výhrada formulována konkrétně? A dokáže tedy dokument Strategie 2020 implementovat takové prvky, které jednotlivé aktéry vzdělávacího systému sjednotí a uschopní jednat v rámci sdílených hodnot? Jakým způsobem toho může dosáhnout dokument?

Strategie 2020 se tedy sama staví před nelehký úkol a formuluje jako hlavní vzdělávací priority několik obecných rovin, na kterých je nutné v rámci rozvoje vzdělávání zapracovat.

Forma dokumentu má odpovídat koncepci obecné formulace ideového základu, ze kterého bude možné následně předvídatelným způsobem a v souladu s formulovanými cíli volit dílčí kroky vzdělávací politiky České republiky takovým způsobem, aby bylo patrné, jakých cílů se vzdělávací politika má snažit dosáhnout.²⁸

²⁸ Priority a směry vzdělávací politiky předkládané v tomto dokumentu vycházejí na jedné straně z domácích i zahraničních analýz českého vzdělávacího systému, komparativních studií i vlastních dat shromažďovaných ministerstvem, jeho přímo řízenými organizacemi a Českou školní inspekcí, a na straně druhé ze zhodnocení toho, jak jsou naplňovány současné strategické a koncepční dokumenty ministerstva, zejména Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) z roku 2001, která v roce 2009 prošla nezávislou evaluací. (Strategie 2020, s.5)

Obecné vize vzdělávání, na které se Strategie 2020 zaměřuje jsou formulovány ve čtyřech hlavních bodech: **osobnostní rozvoj přispívající ke zvyšování kvality lidského života, udržování a rozvoj kultury jako soustavy sdílených hodnot, rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí, příprava na pracovní uplatnění.**

Tyto cíle, jsou dle autorů Strategie 2020 formulovány na základě několika komparativních studií a jejich interpretaci. Jako významný obecný cíl je zde také formulováno **zlepšení výsledků a motivace dětí, žáků a studentů na všech stupních školského systému od předškolního až po terciární vzdělávání.** Tento obecný cíl je specifikován v řadě bodů jako například *vytváření bezpečného a stimulujícího prostředí, podporování metod hodnocení, které jsou zaměřeny na sledování individuálního pokroku každého žáka a studenta, nebo vytvářet podmínky k tomu, aby si každý mohl kdykoliv v průběhu svého života vzdělání doplnit, zvýšit či rozšířit.* (Strategie 2020, s.10)

Nad rámec cílů vzdělávání, jsou zde uvedeny také tři hlavní priority, které chce Strategie 2020 ve vzdělávání sledovat.

První prioritou je **znižovat nerovnosti ve vzdělávání.** V obecné rovině je zmiňována nutnost komplexnosti posilování kvality celé vzdělávací soustavy, uplatňování účinných postupů pro začlenění do vzdělávání i přes některý druh znevýhodnění, nebo postupné smazávání možných rozdílů mezi žáky tak, aby některé z možných projevů nerovností mezi žáky nemohla být příčinou nemožnosti jeho vzdělání. Konkrétní rozvoj vzdělávání pro dosažení této priority formuluje řadu dílčích cílů jako například *eliminovat odklady školní docházky, resp. je povolovat pouze ve výjimečných případech a provázet je se systémem přípravných tříd, přesněji vymezit typy a stupně znevýhodnění a nadání dětí a žáků a jim odpovídající podpůrná opatření včetně financování, nenavyšovat počet oborů středního vzdělávání a efektivněji jejich strukturu provázet s potřebami trhu práce, nebo usnadnit zdravotně a sociálně znevýhodněným zájemcům a uchazečům přechod ze středního do terciárního vzdělávání.*

Druhou prioritou je **podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad.** Předpoklady této priority jsou poměrně konkrétně formulovány. Jedná se o nízký zájem o učitelské povolání z důvodu špatného finančního ohodnocení a nutnost dobrého postavení učitele v rámci jeho společenské role pro samotný výkon práce a jeho autority u žáků. I zde jsou formulována konkrétní opatření jako úkol do následující dekády tak, aby této priority bylo co nejlépe dosaženo. Některými z dílčích cílů, které tomu má konkrétně pomoci jsou například *zpracování návrhu postupné plošné implementace kariérního systému na základě zkušeností z*

pilotního ověření a dalších relevantních vstupů a podnětů a zajistit prostředky na jeho uskutečnění, zlepšit ochranu učitele s možným využitím institutu chráněné osoby, zvyšovat atraktivitu profese učitele a studijních programů připravujících učitele pro nejnadanější uchazeče o studium, nebo vytvářet podmínky pro systematickou podporu pedagogické činnosti akademických pracovníků.

Třetí prioritou je **odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém**. V obecné rovině je formulováno roztržštění řízení škol jako následek decentralizace a autonomie jednotlivých škol. To je Strategií 2020 detekováno jako problematické vzhledem ke koordinaci vzdělávacích politik na úrovni státu, krajů, měst a obcí. Konkrétními body, ve kterých se tato priorita má zlepšit, jsou například *zjednodušení soustavy strategických dokumentů a zavedení jejich jasné hierarchie, lepší integrace poznatků pedagogického výzkumu prováděného vysokými školami a dalšími výzkumnými organizacemi, systematické využívání výsledků výběrového testování výsledků žáků jako zpětnou vazbu pro vzdělávací systém, nebo vytváření platform pro komunikaci mezi školami a zaměstnavateli.*

S návazností na výše zmíněné priority, Strategie 2020 zavádí i indikátory, tedy měřiče měkkých kompetencí při dosahování stanovených cílů. Jedná se o konkrétně definované dílčí cíle, vztahující se k jednotlivým prioritám, jež jsou měřitelné zejména na základě zavedeného hodnocení a měření ČŠI, šetření OECD a PISA.²⁹

Přesto že si dokument vymezil negativním zhodnocením Bílé knihy vlastní cíle, kterých by chtěl dosáhnout, není patrné, jak by jich mohlo být dosaženo v případě, kdy abstrakce obecných cílů není dovedena do podoby, ze které by bylo patrné o co se v rámci jednotlivých termínů jedná a jak jich má být tedy dosaženo.

Větší snaha o možné praktické využití je patrná u takzvaných priorit, které jsou ve třech okruzích Strategií 2020 formulovány a jejich cílem je přímý předobraz konkrétních kroků na různých úrovních – od MŠMT, až po jednotlivé školy. Avšak ani zde často není jasné využití načrtnutých myšlenek a přes úvodní vymezení, které jasně odkazuje k ideovým a nutně obecným východiskům o kterých ve Strategii 2020 zejména jde, zůstávají formulace často ne v obecné rovině, ale spíše v nejasně abstraktních formulacích, které nemohou pomoci dosáhnout načrtnutých cílů. Dokument je celkově formulován velice stroze a úderně,

²⁹ Viz Indikátory Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. <https://is.muni.cz/> [online]. [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2016/SZ7MK_SLE2/Indikatory_Strategie_vzdelavaci_politiky_CR_do_roku_2020.pdf?lang=en

pravděpodobně aby zachoval jasnou strukturu jednotlivých cílů. Avšak zejména kvůli frázích typu: *„K dosažení cílů je třeba volit správné kombinace nástrojů vzdělávací politiky. Každé opatření předjímané Strategií bude vyžadovat pečlivé vyvážení různých typů nástrojů a postupů.“* (Strategie 2020, s.39), zůstává Strategie 2020 jaksí na pomezí snahy o praktičnost a jejím ideovým předobrazem. Ponecháním termínů jejich vlastnímu osudu ve vlastní obecnosti se nepřibližuje dokument ani jednomu. Pro rozvedení idejí, které poskytuje často nedostatečné vysvětlení jejich významu a pro přenesení do praktické roviny také.

7. Strategie 2030+

Současným platným strategickým dokumentem, v němž jsou formulovány ideová východiska pro rozvoj vzdělávacího systému, je Strategie 2030+. Platnosti nabyla schválením vlády dne 19. 10. 2020. Stejně jako Bílá kniha a Strategie 2020, má ambici stát se dokumentem zastřešujícím zásadní myšlenky a vize, které mají stát v pozadí všech konkrétních změn, prováděných v následující dekádě. Patrná je zde inspirace jak Bílou knihou, tak Strategií 2020 a přidání dalších, nových podpůrných opatření, ze kterých je patrná snaha o zapojení všech aktérů vzdělávání jak do diskuse, tak do tvorby vzdělávacích východisek.

Přestože zde není uvedena analýza předchozího dokumentu Strategie 2020, nebo negativní vymezení, je patrné že si tvůrci uvědomili, že je třeba začít vést diskusi o vzdělávání v širším spektru jako nedílnou součást možné změny. Dříve zmíněná nejednoznačnost obecně formulovaných abstraktních termínů byla ponechána výkladu každého konkrétního pedagoga na základě jeho vlastního světového názoru. V nové strategii jsou patrné alespoň náznaky toho, že je třeba upnout snahu směrem k hledání společného naplnění pojmů na základě vespolné diskuse. To je velice důležitý aspekt, který může budoucímu sjednocení všech, kdo jsou součástí vzdělávacího systému skutečně pomoci, aby se jak strategie, tak v ní obsažené ideje, staly skutečným základem vzdělávání České republiky.

Zapojit se je možné přes sociální média, nebo e-mail, kam je možné zasílat své postřehy a dotazy. Zároveň je aktivní i stránka na sociální síti Facebook, kde je možné diskutovat online, nebo sledovat aktuality, jež jsou navázané na politické a praktické kroky v návaznosti na Strategii 2030+.

7.1 Strategické ideje

Dokument je strukturován do dvou strategických cílů, na které navazuje pět strategických linií, které mají cíle rozvíjet, specifikovat a prohlubovat do možného praktického vyústění. Celou dobu ho, stejně jako v úvodu Bílé knihy, provází citace J. A. Komenského.³⁰ Jeho funkce není

³⁰ „Má-li se člověk stát člověkem, musí se vzdělat.“ J. A. Komenský

„Posláním od začátku do konce budiž hledati a nalézati způsob, který by umožnil, aby učitelé méně učili, žáci se však více naučili, aby ve školách neměl místa křik, pocit ošklivosti, vědomí marné práce.“ J. A. Komenský

„Dosáhnout, aby každý, kdo je vzděláván, byl vzdělán natrvalo, tak, aby neklesal zpět a nezvrhl se.“ J. A. Komenský

„Škola je dílna lidskosti, kdež lidé mladí a suroví bývají ku přijetí plných pravých obrysů vzdělávání, aby nezůstali pařezy, nýbrž stali se živými obrazy Boha, tvory Tvůrci nejpodobnějšími.“ J. A. Komenský

zcela zřejmá, vzhledem k pravděpodobné simplifikaci jde nejspíš o ilustraci obecné návaznosti na autoritu Komenského a jeho pojetí vzdělání jako zásadní součásti tvorby zdravé společnosti. Dvěma strategickými cíli, které jsou pro následující dekádu vzdělávání dle Strategie 2030+ zásadní, jsou: „Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život.“ A „Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.“

Zatímco první cíl je, vzhledem k neustále se měnící společnosti, která je se vzděláváním úzce spjata, odůvodnitelný, není u druhého cíle jasná návaznost na Strategii 2020 a její případné zhodnocení pro uvádění tohoto cíle znovu. Pokud máme brát tyto dokumenty vážně, je třeba se ptát, čím bude odlišná jeho implementace od Strategie 2020?

Strategie 2030+ načrtává ambiciózní linky, ve kterých chce snížení nerovnosti ve vzdělávání vést. Od individualizace výuky a zacílení finanční podpory specificky do pedagogických sborů škol v zaostávajících regionech s nejhorsími výsledky, až po snížení počtu žáků předčasně opouštějících vzdělávání a podpory odpovědnosti rodičů při péči a výchově i jejich roli ve vzdělávání.

Tak jako byly ve Strategii 2020 rozpracovány jednotlivé priority a bodově popsané možnosti praktického dosahu, i zde je v podobě strategických linií patrný tentýž koncept.

Nejrozvětvenější je první linie, **proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání**. Jedná se o koncepci, jejíž vymezení lze odvodit patrně zejména z možných kroků, kterými jí má být dosaženo. Těžiště této myšlenky spočívá v tvrzení, že jsou žáci přetěžováni příliš širokým pojetím kurikula a jeho následnou implementací do rámcově vzdělávacích programů a školních vzdělávacích plánů. „Učitelé nestíhají probrat povinný obsah a žáci nemají dostatečný prostor si poznatky osvojit, pochopit v souvislostech a aplikovat v reálných situacích. To vede k tomu, že žáci nezvládnou probírané látky skutečně porozumět.“ (Strategie 2030+, s. 26) Toto tvrzení sice není podloženo žádnou studií, ale lze předpokládat, že vychází z referencí uvedených na konci Strategie obecně. I zde je problematické nevymezení zásadních pojmů, o nichž se můžeme jen domnívat co v rámci konkrétní koncepce Strategie znamenají. Obsah vzdělávání, způsob a hodnocení vzdělávání, jsou zásadní termíny, které by v rámci zastřešujícího dokumentu zasloužily více, než hrubé shrnutí v úvodním „slovníčku pojmů.“³¹

³¹ Zde nalezneme informaci ohledně jednoho z uvedených termínů: „*Formativní hodnocení* je hodnocení průběžné, které přináší žákovi užitečnou informaci o tom, co ví nebo čemu rozumí průběžně v rámci vzdělávacího procesu, a směřuje ho k naplnění stanoveného cíle. Umožňuje mu sledovat vlastní pokrok, vede ho k řízení svého učení a pomáhá komplexně rozvíjet jeho osobnost. Účelem formativního hodnocení je tedy identifikovat vzdělávací potřeby žáků a přizpůsobit těmto zjištěním vyučování a učení tak, aby každý žák dosáhl maxima ve svém rozvoji vzhledem k svým individuálním možnostem.“ (Strategie 2030+, s.11)

O odvození smyslu jedné ze zásadních linií, která má být v následující dekádě Českého školství zlepšena, je tedy nutné se pokusit z uvedených praktických tipů, jimiž hlavně je strategická linie načrtnuta.

Zásadní změnou by měla být revize rámcově vzdělávacích programů, která „*umožní učitelům využívat pestrou škálu vhodných forem a metod výuky, čímž žáci dosáhnou hlubšího porozumění v širokých souvislostech.*“ (Strategie 2030+, s.27)

Dále inovace ve vzdělávání, zahrnující zejména hledání nových metod a forem, jak přiblížit látku a klíčové kompetence jednotlivým žákům. To má zahrnovat i propojení škol s kulturními a badatelskými institucemi, které se vlastní expertízou mají na vzdělávání podílet také. Role učitele se v tomto nastavení také pravděpodobně mění – získává konotace spíše průvodce vzdělávacím procesem žáků, nejlépe každého zvlášť.

Zaměření se na hodnocení ve vzdělávání je uváděno ve smyslu, že „*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.*“ (Strategie 2030+, s. 29) V návaznosti na změnu vyučovaného obsahu, má jít i hodnocení ruku v ruce s konkrétním typem předávání znalostí, což vylučuje standardizovanou zkoušku, navázanou na stejně vymezený a předávaný obsah učiva. Ta má být nahrazena zavedením „uzlového ověřování vzdělávání.“ To je uznáno jako velice náročné z hlediska vedení učebního plánu učitelů a je zde několikrát zmíněno, že je nutné „poskytnout učitelům užitečnou podporu.“ (Strategie 2030+, s.29) Není však jasné, o jakou podporu by se mělo jednat, pravděpodobně má být metodického charakteru.

Dalším typem praktického vedení proměny obsahu by měla být digitalizace vzdělávání. A to jak ve vzdělání učitelů, tak žáků. Smysluplné využívání digitálních technologií pro zefektivnění výuky a prevence technologických propastí mezi žáky s důrazem na učení se efektivně digitální prostředky ve výuce i mimo ni využívat.

Občanské vzdělávání má vést každého žáka „*dovednostmi i znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů, ochraně lidských práv a rozvoje občanské soudržnosti. Občanské vzdělávání má lidi vést k vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné a život kolem sebe.*“ (Strategie 2030+, s.32-33) Přes to, že je v tomto bodě uvedeno, že se škola má snažit tyto kompetence u každého žáka podpořit, znovu zde vyplývá na povrch absence kompetenčního vymezení výchovy a vzdělávání. Popřípadě nedomyšlené koncepce tak, aby některý z výše načrtnutých ambiciózních bodů mohl být splněn. Zde je zcela nutná součinnost rodičů a jejich přesvědčení se školou, případně každým

učitelem, který pravděpodobně bude chápat jako demokratické hodnoty svobodného občana něco odlišného. Právě zde vidím prostor pro možné vymezení spolupráce rodiny a školy.

V rámci bodu bezpečné prostředí ve školách, rozvoj participace a autonomie, je poprvé ve vymezení alespoň obecně uveden jeho podklad: „*Ukazuje se, že ve srovnání s mezinárodním průměrem čeští žáci nemají ke škole dobrý vztah a ze všech zemí OECD do ní chodí nejméně rádi.*“ (Strategie 2030+, s.33) Na jeho základě je kladen důraz na nutnost eliminace jevů jako je šikana, kyberšikana. A to pomocí větší autonomie žáků a učení se psychohygieně, rozvíjení schopností sebepoznání a posílením vztahu rodičů a školy.

Poslední dva body praktických změn se týkají revize odborného vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách a neformálního vzdělávání. Cíle zde uvedené se zaměřují zejména na nutnost aktualizace oborů odborného zaměření, jejich větší propojenost s konkrétním možným uplatněním žáků a podpoření organizací poskytujících celoživotní vzdělávání jako sítě kvalitních služeb pro ty z žáků, kteří neuspějí ve formálním vzdělávání.

Co má tedy obsahem učiva být a podle jakého klíče to má být eliminováno není ze Strategie 2030+ jasné. Není ani vystavěna dostatečná metafyzická struktura, která by odpovídala ideovému vymezení obsahu učiva a na něj navázaných jevů jako je hodnocení. Obsah učiva je tedy dle Strategie 2030+ něco, co je třeba pro zefektivnění vzdělávacího systému eliminovat bez jasného systému nebo klíče. Dále je to něco na co navazuje hodnocení, které je nutné podle toho rovněž upravit. Je uvedeno několik aspektů, na které by se měla změna rvp zaměřit (výchova k demokracii a občanství, digitalizace školství) a oblasti, u kterých není patrné, jakým způsobem s obsahem učiva mají souviset – jako například prevence šikany, větší autonomie žáků, nebo nutnost podpořit instituce poskytující celoživotní vzdělávání.

Druhou strategickou linií dokumentu je **rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání**. Nerovnosti ve vzdělávání, které jsou základem této strategické linie, jsou podepřeny například šetřením PISA 2015. Podstata nerovnosti tkví v rozdílné úrovni institucí napříč Českou republikou, která zapříčiňuje podle zmíněné studie například nezájem určitých žáků o studium na vysokých školách. Rovným příležitostem nepomáhá diferenciací vzdělávání, která příliš brzy nastoluje dělení žáků, které se s nimi táhne skrz proces vzdělávání až do procesu socializace v rámci celé společnosti. Je třeba vyrovnat možnosti žáků, které jsou často značně omezeny finančními prostředky a zastoupit rodinu tak, aby všechny děti měly stejné možnosti.

Strategie 2030+ navrhuje tři body možného řešení problému nerovného přístupu ke kvalitnímu vzdělávání. Prvním z nich je omezení vnější diferenciace školství. Tím je myšlena podpora základních škol a zlepšení výuky do takové míry, že nebudou nadaní žáci nuceni odcházet na víceletá gymnázia. Tam v současné době odchází 15-20 % nadaných žáků základních škol, avšak snaha má být vedena zachováním původní myšlenky víceletých gymnázií jako školy pro mimořádně nadané žáky, kterých je údajně 5-10 %.

Druhým bodem je disparity a segregace. „*V rámci OECD jsme devátou zemí s nejvyššími rozdíly v kvalitě škol – tedy nejvyšším vlivem školy na výsledky žáků.*“ (Strategie 2030+, s.46)

Snaha překlenout sociální původ rodičů a možnosti, které kvůli tomu v rámci vlastní výchovy mají, školním vzděláváním, je jeden problémů, který má být řešen. Zároveň je zde upozorňováno na rozdílný etnický původ žáků, který na jejich vzdělávání má často výrazný vliv a může vést až k jejich segregaci v rámci systému vzdělávání. Řešení těchto problémů má být především finančního charakteru, projevující se zejména v alokaci většího finančního rozpočtu pro vzdělávání v krajích, kde byly výše zmíněné problémy detekovány. Konkrétně pak má být finanční pomoc směřována i na hrazení obědů či školních výletů sociálně slabším rodinám.

Třetím bodem je case management a meziresortní spolupráce. Zde se jedná v podstatě o zastoupení rodiny či výchovy vzdělávací institucí, respektive nastolení takových možností, aby vzdělávací instituce mohla v případě potřeby pomoci nad rámec samotného vzdělávání. Mezioborovou spoluprací se myslí větší propojenosti škol s OSPOD a zdravotními zařízeními včetně dětského psychologa.

Třetí strategickou linií dokumentu je **podpora pedagogických pracovníků**. Tato strategická linie má být rozvíjena právě pro dosažení cílů prvních dvou strategických linií. „*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.*“ (Strategie 2030+, s. 52)

Spektrum opatření je zde reprezentováno dvěma rozvíjejícími liniemi – Systém komplexní profesní přípravy a podpory a Podpora pedagogické práce škol. První linie se zaměřuje na poskytnutí maximální podpory učitelům, zároveň však také formuluje požadavky, kterými má být kompetenční model, který má učitel splňovat. Sestává ze znalostí, dovedností a postojů každého učitele, což má být zárukou profesionality a kvality každého pedagoga. Podpora začínajících učitelů a širší nabídka rozvíjejících kurzů dalšího vzdělávání pedagogů, nebo

poskytování podpory školních psychologů. To vše má být rozvíjeno ve jménu podpory pedagogických pracovníků, které chceme pro lepší vzdělávací systém vypěstovat.

Jak bylo v první strategické linii zavádějící nespecifikovat jednotlivé prvky na které se v rámci rozvoje chce Česká republika pomocí Strategie 2030+ zaměřit, zde se to ukazuje jako daleko závažnější problém. Snaha o podporu pedagogických pracovníků na základě daného popisu totiž vyznívá spíše jako chtění vypěstovat jakéhosi „nadčlověka,“ nebo spíše zformovat ideálního pedagoga, který v témže duchu bude vést i vlastní žáky a dovede nás do lepší společnosti, které dosáhneme právě takovým vzděláním. Postoje každého učitele jsou pro načrtnutou výuku a přenášení klíčových kompetencí jistě podstatné, avšak bez specifikace tohoto konceptu mohou působit až totalitním charakterem. Načrtnutý kompetenční model učitele působí až utopistickým dojmem, typu Platónova učitele – kompetentního strážce obce³² - nebo Rousseauova učitele vystupujícího v Emilovi.³³ Avšak zde by bylo spíše na místě podporovat **každého** učitele v rozvoji jeho vlastní osobnosti a snahy kompetentně nabídnout to, co je jeho vlastní silnou stránkou. Nabídnout žákovi vlastní úhel pohledu na vyučovaný předmět, případně si sestavit vzdělávací plán předmětu takovým způsobem, aby bylo možné žákům předat některé z průřezových kompetencí rvp, pro které má daný pedagog vlohy. K tomu by bylo samozřejmě potřeba nad rámec nespecifikované podpory, kterou Strategie 2030+ pedagogům přiznává, také poskytnout po určitém časovém úseku výuky, například placenou delší dobu volna, kdy bude moci pedagog takový vzdělávací plán předmětu vytvořit.

Čtvrtou strategickou linií je **zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce**. Ta vychází zejména z problémů spojených s vysokou mírou autonomie Českých škol. Zefektivnění komunikace a zpřehlednění rolí i jejich profesionalizace jsou zásadními problémy, které zde jsou zmíněny. Snaha o řešení těchto problémů je koncentrována primárně do pomoci školám, rozvoje již fungujících prvků založení tzv. svazkových škol, které mají pomoci v meziobecní spolupráci a vzájemném propojení škol.

První linkou řešení problému je koncentrace odborných kapacit. Snahou je vytvoření podmínek pro zvýšení odbornosti v oblasti řízení vzdělávání pomocí modulového vzdělávacího kurzu, nebo zavedením středního článku podpory pro školy. Ten má mít podpůrnou a koordinační roli

³² NOVOTNÝ, František. PLATÓN. *Ústava*. Šesté, opravené vydání. Praha: OIKOYMENH, 2017–2017, III. kniha

³³ ROUSSEAU, Jean-Jacques, Rudolf BREJCHA, Jaroslav NOVÁK a Milan SVOBODA. *Emil čili, O vychování. I. díl (1.-3. kniha)*. V Praze: nákladem Dědictví Komenského, 1910, ROUSSEAU, Jean-Jacques, Jaroslav NOVÁK a Milan SVOBODA. *Emil: čili O vychování. II. díl (4. a 5. kniha), Pokračování Emila. Rejstřík*. V Praze: nákladem Dědictví Komenského, 1911

v rámci poskytování legislativního poradenství školám, nebo pomocí s koordinací aktivit více škol daného území. Do bližší kooperace se školami by se programově měly zapojit také Krajské akční plánování, nebo Místní akční skupiny.

Druhou linkou zde je lepší využití dat a zvýšení relevance a kvality vzdělávacího výzkumu. Zásadní novinkou má být vytvoření resortního informačního systému, skrz který mají být sdíleny informace od MŠMT, výzkumných organizací a veřejné správy školství, až po jednotlivé školy. Tento systém má pomoci školám zejména se snížením administrativní zátěže na základě definovaného rámce vyžadovaných dat a optimalizace procesu jejich sdružování. Dalším cílem této linky má být také pečlivější a systematictější implementace výzkumů do samotného školního vzdělávání.

Posledními dvěma linkami, které mají vést k naplnění čtvrté strategické linie, jsou snižování nepedagogické zátěže škol a posílení informovanosti, komunikace a spolupráce. K tomu má pomoci zejména výše zmíněný informační systém RIS, pečlivějšího rozdělení kompetencí ve školách a lepší spolupráci škol a zřizovatelů.

Pátá strategická linie se týká **zvýšení financování a zajištění jeho stability**. „*Vzdělávací systém v České republice se do roku 2017 vyznačoval trvale vysokou mírou podfinancování, a to jak z hlediska mezinárodních srovnání podílů výdajů na školství na celkovém hrubém domácím produktu (HDP) v zemích OECD, tak z pohledu srovnání celkových vládních výdajů na oblast školství či srovnání výdajů na žáka či studenta.*“ (Strategie 2030+, s. 66) Důsledky podfinancování školství jsou zde vedeny ve třech linkách – zaostávání mezd a platů učitelů na všech stupních škol oproti jiným vysokoškolsky vzdělaným odborníkům, nízká atraktivita učitelského povolání a rostoucí sociální nerovnosti na jednotlivých stupních škol.

Financování je vedeno účelově jako zajištění naplňování jednotlivých pěti strategických linií a je má být systematicky rozděleno mezi každou z nich. Ať už se jedná o finanční podporu technického zařízení či administrativního zjednodušení financování jiné linie, v každé je alespoň obecně načrtnuto, jakým způsobem by pro dosažení cíle mělo být financí využito.

Implementace Strategie 2030+ má být rozdělena do tří období, která jsou časově ohraničena a specifikována. Oproti starším strategickým dokumentům (Bílá kniha, Strategie 2020) je zde implementační struktura pečlivě rozvedena, jak napříč období, kdy má být zásadní konkrétní sada cílů naplněna, tak v rámci indikátorové soustavy, která má pomoci s měřením jejich naplňování. Další pojistkou pro uvedení Strategie 2030+ do praxe má být také její vyhodnocení v polovině doby její platnosti a zároveň průběžná spolupráce s experty. Cíle jsou rozděleny do

specifikovaných klíčových aktivit, které jsou součástí různých vln jejich aplikace - tzv. opatření.

7.2 Vznik a tvorba dokumentu

Oficiální zdůvodnění tvorby nové strategie zní: „*Školství má za cíl připravovat žáky, studenty i dospělé na úspěšný osobní i profesní život a tím přispívat ke konkurenceschopnosti a prosperitě státu. Jde o systematický dlouhodobý proces, cílem strategií vzdělávací soustavy je tedy jednak zachovávat kontinuitu efektivního rozvoje školství jednak zavádět nová opatření reflektující trendy a současné výzvy společnosti.*“³⁴ Potřeba samotného dokumentu není nijak šokující, už v ní se však zrcadlí nejasné sdělení politického typu, které prostupuje celou brožurou. Na webu MŠMT je k dispozici také celý dokument podnětů³⁵ pro vypracování strategie, který byl inspirací takzvaným odborníkům pro jejich práci.

Analýza Strategie 2030+ přináší celou řadu zásadních otázek, týkajících se v první řadě takzvaných expertů, kteří jsou pod ní podepsaní. Na prvním místě je uveden státní tajemník, PhDr. Jindřich Fryč, dá se předpokládat, že dokument spadá zejména do jeho gesce. Z toho důvodu jsem s ním udělala rozhovor, ve snaze osvětlit nejasnosti ohledně Strategie 2030+, které mi při její analýze vyvstaly.

V samotné Strategii jsou mimo PhDr. Jindřicha Fryče³⁶ uvedeni také RNDr. Zuzana Matušková³⁷, Mgr. Pavla Katzová³⁸, PhDr. Karel Kovář, Ph.D.³⁹, Mgr. Jaromír Beran⁴⁰,

³⁴ PŘÍPRAVA STRATEGIE 2030+: Proč nová strategie? *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/priprava-strategie-2030>

³⁵ Například „učitel na důchodě se 40letou praxí“ Pavel Svoboda podává obecný podnět tohoto znění: „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. Se svými studenty i žáky jsem měl hodně úspěchů na soutěžích a většina se velmi dobře uplatnila v životě. Uvedu slovo a překlad dle slovníku cizích slov: 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, mentoring při integraci digitálních technologií = poučování při sjednocení digitálních technologií??rozvoj participace a autonomie=rozvoj účasti a samostatnosti??? interpersonální percepce a empatie = mezilidské vjemy a vcítění??? To jsem vybral jen námátkou 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.“ (PODNĚTY K NÁVRHU TEXTU STRATEGIE 2030+ A IMPLEMENTAČNÍCH KARET: Podněty S2030. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2020-07-15 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/53396/>, s.2)

³⁶ Na MŠMT působí od roku 1994 v různých funkcích a sekcích, od roku 2015 je ve funkci státního tajemníka. Vzdělání získal na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v oboru učitelství ZŠ (titul Mgr.), následně složil rigorózní zkoušku tamtéž.

³⁷ náměstkyně pro řízení sekce ekonomické MŠMT, působí zde od roku 1995, vzdělání získala na Univerzitě Karlově, Přírodovědecké fakulta (Chemie organická, chemie fyzikální, mechanismy chemických reakcí, 1985 titul RNDr.

³⁸ náměstkyně pro řízení sekce ekonomické a legislativní MŠMT, ve funkci je od listopadu 2019, vystudovala Právnickou fakultu Masarykovy Univerzity v Brně

³⁹ Na MŠMT působí od roku 2016 v sekci sportu a mládeže. Vystudoval Fakultu tělesné výchovy a sportu na Univerzitě Karlově a dlouhodobě působil v jejím vedení. Náměstkem nově vzniklé sekce vzdělávání, sportu a mládeže se stal roku 2020.

⁴⁰ Působí jako stálý zástupce náměstka pro řízení sekce vzdělávání a mládeže MŠMT, dříve byl ředitel odboru Kanceláře ministryně. Studoval Právnickou fakultu na Univerzitě Karlově, obor: Právo a právní věda v magisterském studiu

Mgr. Iveta Valachová⁴¹, Mgr. Lukáš Seifert⁴², Mgr. Martina Běťáková⁴³, Ferdinand Hrdlička⁴⁴ a kolektiv autorů Hlavních směrů vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.⁴⁵ „*Já k odborníkům důvěru mám. Mohu to říct, proto že jsem u toho byl a s těmi lidmi jsem mluvil a byl jsem zapojený i z hlediska své pozice MŠMT v rámci přípravy tohoto dokumentu. Víím, kdo v té odborné skupině byl a víím, že to jsou lidé, které své akademické – anebo neakademické ale odborné – dovednosti, které nabyli (byli tam lidé z privátů i ze svazu průmyslu a dopravy), tak mají své dovednosti o něco opřené. O zkušenost, o znalost, o akademické působení, o mezinárodní renomé svého vlastního jména.*“ (Příloha č.1, Fryč, 2022, s.3) Důvěryhodnost pan státní tajemník spatřuje také ve faktu, že byla Strategie 2030+ veřejností dobře přijata. Dá se předpokládat, že odborníky jsou myšleni zejména ti, jež se účastnili tzv. Kulatých stolů, strategických schůzí a připomínkových konferencí. Vedoucí externí expertní skupiny byl prof. PhDr. Arnošt Veselý, Ph.D.: „*V rámci přípravy Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ se v průběhu května a června 2019 uskutečnilo celkem 17 kulatých stolů, konferencí či seminářů, kterých se dohromady zúčastnilo více jak 750 osob.*“⁴⁶ Na webu MŠMT je dohledatelná skutečně transparentní, těžko rozklíčovatelná paleta myšlenkových pochodů různých aktérů, kteří se účastnili diskusí ohledně tvorby Strategie 2030+. Není jasné, proč nejsou jmenovitě uvedeni přímo ve Strategii 2030+.

Zásadním problémem Strategie 2030+ je vágnost termínů a pojmů, používaných s ambicí vystavět na nich změnu. Zdá se, že si tvůrci nejsou vědomi tohoto problému a jednotlivé pojmy berou jako nadhozené „*téma*.“ (Fryč, 2022, s.3) Pokud by někoho zajímalo, jak například k etice v rámci výuky přistupovat, poskytne mu k tomu MŠMT „*řadu materiálů*.“ (Fryč, 2022, s.3) Z koncepce Strategie 2030+ se také zdá, že je téměř vše zahrnuto pod vzdělávání, je popisován přebujelý systém se značnými prvky přejímání výchovy rodičů ve jménu tvoření lepší společnosti. Avšak skutečně můžeme říct, že je to správně? A nemá být právě zde načrtnuta linka oddělující, nebo alespoň vymežující tuto dvojí kompetentnost? Snadno pak zaznívá z médií kritika vzdělávání směřovaná zcela jasně na kompetence, které vzdělávání nemůže poskytnout a jsou v gesci výchovy rodičů. „*Je pravda, že se málo bojuje o to, aby společnost neměla pocit, že škola má zacelit i problémy, které si dítě nese z rodiny. Nebo nedostatky.*“

⁴¹ Působí jako vedoucí oddělení Strategie a analýz na MŠMT, vystudovala politologii na Univerzitě Hradec Králové.

⁴² Na MŠMT působí již 9 let v různých sekcích, aktuálně pracuje od roku 2021 na pozici Zástupce ředitele odboru vzdělávací politiky. Magisterský titul získal na Fakultě sociálních studií Masarykovy Univerzity v Brně.

⁴³ Od roku 2019 pracuje na MŠMT jako vedoucí oddělení Podpory škol. Na Univerzitě Karlově vystudovala Katolickou teologii na Katolicko-teologické fakultě.

⁴⁴ Na MŠMT působí již šest let ve funkci Koncepčního garanta regionálního školství. Jeho vzdělání není dohledatelné.

⁴⁵ V dokumentu Strategie 2030+ není dohledatelné, co představuje „*kolektiv autorů*“ za konkrétní autory.

⁴⁶ PODNĚTY K DOKUMENTU HSVP ČR 2030+: Kulaté stoly. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/udalosti-souvisejici-s-pripravou-strategie>

Protože je nedostatek ať už času, nebo jiných důvodů, proč už výchova v rodině neprobíhá tak, jako probíhala před několika desítkami let.“ (Příloha č. 1, Fryč, 2022, s.6)

Problémem se jeví i nejasná analýza obsahu vzdělávání, na jejím základu by Strategie 2030+ byla vytvořena. Na co v rámci kurikulární reformy konkrétně navázat jednotlivé kompetence, na které chceme celé vzdělávání zaměřit? „*V začátku byla analýza, která pomáhala vytvářet podklady pro tu Strategii. Tam analýza byla.“ (Příloha č. 1, Fryč, 2022, s.2)* Ovšem pouze interní. Tato analýza se bohužel do zamýšlené reformy nepromítla.

7.3 Smysl dokumentu, politické vazby

Strategie 2030+ má zásadní podhoubí vzniku ukotvené v politické poptávce.⁴⁷ Je rozdělena do několika tříletých období, ve kterých mají být její jednotlivé strategické linie konkrétně uvedeny do praxe, a to zejména z politických důvodů – je ponechán prostor potenciálnímu novému ministru školství, aby vybral témata, která považuje v rámci vládou schválené Strategie 2030+ za nejaktuálnější a jemu nejvlastnější. Ty pak budou uvedeny v život v průběhu jeho funkčního období. Legislativní změna na základě Strategie 2030+ se týká i tzv. Národního programu vzdělávání, který byl odebrán ze Školského zákona a jeho funkci přebírá právě Strategie 2030+. „*My jsme se to snažili nahradit Strategií 2030+, která mluví nejen o tom kurikulu, ale i o tom, jak to bude vypadat se školami v dalších oblastech souvisejících dohromady.“ (Příloha č.1, Fryč, 2022, s.2)* Dává smysl, že Strategie 2030+ je ideologickým dokumentem s politickým přesahem, avšak pokud je schválen Vládou na dlouhé období na základě nadstranické shody, nemůže poskytovat ideovou vizi směřování jednotlivých politických subjektů a poskytovat jim materiál pro možné posouzení budoucnosti voličů.

Funkce dokumentu rozkročeného mezi ideou, praxí a politikou, by byla obhajitelná, kdyby se dalo říct, že je některé z rovin rozpracována kvalitně. Možné praktické vyústění se neopírá o dobře zpracovaná ideová východiska a naráží tak na celou řadu problémů, které například v rámci Kurikulární reformy konkretizují členové vědecké obce. (Viz podrobněji kapitola

⁴⁷ Konkrétní vysvětlení PhDr. Jindřicha Fryče: „*Strategie 2030+ vznikla z rozhodnutí tehdejšího ministra a vedení ministerstva jako svébytné politické rozhodnutí ministra, který považoval za důležité, abychom po roce 2020 měli navazující strategii na tu, která v roce 2020 končila. Formování, směřování těch jednotlivých strategických cílů a strategických linií Strategie 2030+, samozřejmě vznikalo jak v rovině věcné, tak i v rovině politické, kdy probíhala komunikace s tehdejšími stranami zastoupenými v Parlamentu ČR a školským odborem tak, aby byla zajištěna dlouhodobá přijatelnost strategie po celou dobu její platnosti. Ministr má mandát čtyři roky, pak ten mandát na někoho přejde – neznámo na koho – a vzdělávání je oblast (to víme nejenom od nás, ale z celé Evropy) která vyžaduje stabilnější, kontinuální prostředí, které je dobré vytvořit právě tím, že pro například desetileté období vznikne politická shoda napříč politickými stranami – ať už parlamentními nebo neparlamentními – která se týká toho obsahu. To se v tomto případě povedlo, proto byla a je Strategie 2030+ tak dobře přijímaná politickými stranami, a proto se k ní tak hlásí i současný ministr Petr Gazdík, jakkoliv v době tvorby této strategie byl vrcholným politikem opoziční strany.“ (Příloha č.1, Fryč, 2022, s.1)*

Reflexe) Ani politický přesah zde neplní jasnou funkci a vzbuzuje obavy ve voličích kteří nejasně formulovaný dokument schválený vládou ČR četli o kompetentnosti politické scény napříč jejím spektrem. Proč není segment vzdělávání jednou ze zásadních strategií, kterou by se politické strany měly zabývat jako jedním z hlavních témat zlepšení v rámci vlády České republiky? Je správné schválit tento dokument jako jaksi nad politický? A je možné školství nepolitizovat, jak je tímto gestem naznačováno?

8. Evropská vzdělávací politika

Jako milník začátku evropské vzdělávací politiky by se dal označit Lisabonský koncil, který se uskutečnil v roce 2000. Přestože byl výsledkem dobře přijatých předchozích dohod v rámci Boloňského a Sorbonnského procesu, právě zde byl stanoven rámec snahy pro budoucí směřování Evropského vzdělávání. To se mělo stát základem nejkonkurenceschopnější a na základě vědomostí dynamicky se vyvíjející ekonomikou světa, schopnou udržitelného ekonomického růstu s větším objemem lepší práce a větší sociální soudržností.⁴⁸ *„Lisabonská strategie zdůrazňuje rozvoj společnosti založené na znalostech a mimo jiné prosazuje i systémy celoživotní vzdělávání ve všech členských státech Evropské unie. (Koucký a Čerych, 1999, s. 7)“* (Nováková, 2018, s. 20)

Tento ambiciózní úkol, který si Evropská Unie vytýčila, spočívá zejména v naplňování makroekonomických a sociálních cílů. Avšak *„v současné době se v Evropě neprosazují jednorázové školské reformy, nýbrž probíhá dlouhodobý proces vzdělávací změny, doprovázený dílčími reformami a inovacemi, s cílem zlepšit kvalitu školního vzdělávání. Tento proces se označuje termínem „vzdělávací transformace“* (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s.305)*“* (Janík, 2013, s.637) V rámci podpory vzdělávání jednotlivých států Evropské Unie jde o naplnění obecnějších, zejména ekonomických a demokratických idejí.

„Nadnárodní vzdělávací politika Evropské unie by se dala nazvat jako „umožňující“ a podporující. Vychází z obecného konsenzu členských států, přičemž její doporučení přicházejí většinou zdola a sledují celospolečenské cíle. Národní vzdělávací politiky se orientují na jednotlivé vzdělávací soustavy, které se snaží řídit nařízenými a opatřeními konkrétnějšího a direktivnějšího rázu.“ (Boček, 2002, s.116)

Z toho vyplývá i pojetí evropské vzdělávací politiky, která je spíše konsensuálního charakteru. *„Jde o souhrn iniciativ a aktivit vycházející ze společného konsenzu mezi společenstvím a členskými státy zaměřující se na oblast vzdělávání a odborné přípravy s cílem umožnit koexistenci několika různých školských systémů vedle sebe s využitím jejich odlišností“* (Boček, 2002, s. 114).

Na podporu vzdělávání je napříč členskými zeměmi Evropské unie spuštěna celá řada podpůrných programů. Jedná se například o aktuálně realizovaný podpůrný program studentů

⁴⁸ V originálním znění: Becoming the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion, Fredriksson U. Changes of Education Policies within the European Union in the Light of Globalisation. *European Educational Research Journal*. 2003;2(4):522-546. doi:10.2304/eej.2003.2.4.3

vysokých škol – Erasmus+, který je má podpořit v oblastech inovace, digitalizace a udržitelnosti. Tento program je aktuálně spuštěný pro období 2021–2027 a je do něj Evropskou unií investováno 26,4 miliard EUR. Ve stejném časovém období je spuštěn také program Evropský sbor solidarity, jenž se zaměřuje zejména na vytvoření inkluzivnější společnosti a pomoci potřebným.

Stejně jako ekonomické, jsou zásadní také demokratické a inkluzivní cíle, které Evropská unie spouštěnými projekty podporuje⁴⁹. V operačním programu Vývoj, výzkum a vzdělávání (OP VVV), pod nějž spadá celá řada projektů, o které mohou České školy zažádat (například zjednodušený projekt Šablony), jsou nastaveny speciální indikátory měřící zejména inkluzivnost, jíž bylo projektem dosaženo. Tento operační program bude v roce 2022 nahrazovat operační program podobného charakteru, s názvem Jan Amos Komenský. Zároveň je také Evropskou Unií dotován program Národní plán obnovy. „*Prostředky na realizaci NPO budou České republice poskytnuty z Evropské unie prostřednictvím Nástroje pro oživení a odolnost (Recovery and Resilience Facility) a to v průběhu let 2021–2026.*“⁵⁰

Pro rozvoj a naplnění vize silnější Evropské unie, vydává Evropská komise strategické dokumenty na základě jednotlivých cílů, které jsou navázány na rozvojová východiska Evropské unie. Jedná se například o problematiku digitalizace⁵¹, rozvoj pedagogické činnosti a pedagogů⁵², rovnosti a inkluzivity.⁵³ Na základě srovnávacích výzkumů, zkušeností konkrétních škol z různých členských států a konsensu jednotlivých států Evropské unie, jsou sestavovány nejzásadnější cíle, kterých má Evropské vzdělávání dosáhnout. Ty slouží zejména k alokaci finančních prostředků, které mají k naplnění cílů pomoci a o něž si v rámci jednotlivých projektů mohou vzdělávací instituce zažádat.

Evropské státy jsou rozděleny do okruhů silnějších a slabších zemí, kdy silnější více přispívají na rozvoj slabších, které v rámci celku Evropské unie čerpají alokované dotační částky, navázané na jednotlivé vzdělávací cíle. Následné výstupy jednotlivých projektů, jsou měřeny indikátory měkkých kompetencí, které slouží jako výstup užitečnosti jednotlivých projektů a

⁴⁹ Nehradí je zcela, například u zjednodušených projektů se Česká republika finančně podílí na každém projektu z 15 %

⁵⁰ Národní plán obnovy v gesci MŠMT. *EDU.CZ* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/npo/>

⁵¹ COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT: Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan. *EUR-Lex: Access to European Union law* [online]. 2018 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0012&qid=1647943853396>

⁵² European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2022). *A compendium of the 2021 European Innovative Teaching Award laureates*, (P. Blumm, editor) [cit. 2022-05-07]. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/305451>

⁵³ Například: Towards Equity and Inclusion in Higher Education in Europe. *European commission: EURYDICE* [online]. 2022 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/towards-equity-and-inclusion-higher-education-europe_en

zvyšujícího se vzdělávání a rozvoje jednotlivých členských států. Vzájemná spolupráce členských států probíhá jak na půdě Evropského parlamentu, tak v rámci dalších akcí, například Evropského vzdělávacího summitu, který se uskutečnil naposledy 9. prosince 2021.⁵⁴

⁵⁴ Dostupné z: Fourth European Education Summit: The Next Decade of European Education. *European Education Area: Quality education and training for all* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://education.ec.europa.eu/event/fourth-european-education-summit-the-next-decade-of-european-education>

9. Reflexe

Český vzdělávací systém není založen pouze na samotných vzdělávacích institucích, které jsou brány jako jeho hlavní součást a reformní cíl. Přestože každý učitel, účastníci se vzdělávacího procesu svých konkrétních žáků je brán jako zásadní součást a jakási měrná jednotka probíhajících kurikulárních a ideových reform, pedagogika je věda, která má vlastní metodologii a ideovou metafyziku, z níž je třeba při snaze o posun čerpat také.

Právě pedagogika jako věda může poskytnout možné reformně nadhled, který v pouhé praxi chybí. Existuje celá řada kvalitních vědeckých publikací a článků, které podrobně popisují jednotlivé problémy a možná úskalí vzdělávání a kurikulární reformy, se kterými je třeba pracovat. Spojením vědecké metody a poznatků z praktické výuky tak může vzniknout kvalitní základ pro možnou plnohodnotnou strategii, o kterou by se mělo České vzdělávání opřít. Vzhledem k patrnému kulhání vzdělávacích Strategii, příklánějících se spíše k praktické části, je třeba zmínit také ideová východiska vycházející z pedagogické vědy, které praktickým vzděláváním, pojímaným takto zblízka, zkrátka nemohou být vidět.

Se strategickými dokumenty, které zde byly stručně představeny a analyzovány, se váže konkrétní reforma, na které je možná ilustrace důležitosti zapojení do diskuse o směřování vzdělávání také vědeckou obec.

Samotná reforma kurikula⁵⁵ ukazuje širší problém, a sice stání na nejasných základech. To se ukazuje zejména v nejasně vymezeném pojmosloví. *„Nejen ve školství se za reformu nepatříčně vydávají různá jednorázová či dílčí opatření, optimalizace, příležitostné škrty apod. V odborném jazyce je naproti tomu pojem reforma používán pro označení širšího systémového zásahu, který se vyznačuje tím, že je promyšlený, plánovaný, koordinovaný a v ideálním případě též předem ověřený formou tzv. modelového experimentu.“* (Janík, 2013, s.634)

Už v svých počátcích byla popsána jako takzvaná reforma, která *„kopíruje současné trendy vzdělávací politiky zemí OECD: vychází z potřeby reagovat na rychlé změny současné společnosti a na požadavky globálního pracovního trhu (The integrated..., 2004). Česká veřejnost nicméně nedostatky současného stavu ve vztahu k měnící se společnosti nevnímá a potřeby reformy nepocítuje (Matějů; Straková 2003, Straková; Basl; Veselý 2006). Tvůrcům vzdělávací politiky se nepodařilo objasnit, jaké jsou nedostatky současného stavu vzdělávacího*

⁵⁵ „Termín kurikulum (angl. curriculum) se již integroval do odborného jazyka, i když jeho vymezení není zatím zcela jednoznačné. V souladu s převažujícím pojetím je kurikulum chápáno jako „obsah vzdělávání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. jako veškerá zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním“ (Maňák; Janík; Švec 2008, s. 14).

systemu a jaká rizika představují pro další vývoj české společnosti, a nepodařilo se jim veřejnost pro reformu získat. (Simonová; Straková 2005, Straková; Basl; Veselý 2006).“ (Straková, 2007, s. 1-2) Kritika zde směřuje zejména k faktu vynechání jak rodičovské veřejnosti, tak pedagogické obce z rozhodování o nabrání nového kurzu vzdělávací politiky. Z dotazníkového šetření Kalibro, který byl v roce 2005 proveden vyplynula 80 % spokojenost rodičů se vzděláváním jejich dětí. Ať už je předpoklad studie – nutnost chtění změny rodiči na základě jejich nespokojenosti se současným stavem výuky jako ukazatel pro nutnost provedení změny – dostačující jako kritika neopodstatněného provedení kurikulární reformy, nebo ne, fakt opomenutí rodičů, pedagogů a širší obce vědců z rozhodování o dalším směřování Českého vzdělávání, je jistě jako kritika opodstatněný.

S nejasností pojmů se pojí také závažnější problém – nemožnost jejich implementace do praxe. Strategie se tak stává skutečně bezcennou, protože nenabízí žádný základ pro uskutečnitelnou vizi a možnou skutečnou reformu o níž usiluje. Vyplývá to z výzkumu⁵⁶ prováděného na středních školách. Jeho cílem bylo vyhodnotit úspěšnost zavádění kurikulární reformy na gymnáziích, tj. popsat, vysvětlit a vyhodnotit procesy zavádění Rámcově vzdělávacího programu pro gymnázia a tvorby školních vzdělávacích programů. Z šetření vyplývá, že *„chybí (sdílené) porozumění vůdčím idejím a pojmům reformy. Kurikulární reforma se opírá o pojmy,⁵⁷ jejichž výklad může být poměrně široký a neukotvený. Tyto pojmy nejsou často v teorii a praxi jednotně a srozumitelně vykládány, proto není snadné dobrat se (sdíleného) porozumění tomu, o co v reformě jde především a jak k tomu směřovat.“ (Janík, Knecht, Najvar, Píšová, Slavík, 2011, s.384)*

Ideové vakuum jako zásadní problém kurikulární reformy i samotných strategií nesouvisí pouze s jednotlivými pojmy, ale lze ho najít i v pojetí vzdělávání na obecné rovině. *„Každé pojetí kurikula se musí dříve či později vyrovnat s otázkou svého zdůvodnění. Vyučování totiž představuje úsilí lidí i náklady různého druhu. Proto je třeba, aby to, co vyučujeme, mělo cenu (v obojím významu tohoto slova: aby to stálo za námahu i mělo nějakou směřitelnou hodnotu). Co si tedy zaslouží, aby bylo vyučováno, co je tak zásadní či fundamentální, že musí být předáno všem členům společnosti? Proč dát přednost jedněm poznatkům a dovednostem před jinými? A jak vybrané poznatky či dovednosti vyučovat? Jak potom hodnotit výsledky vyučování/učení a*

⁵⁶ Výzkum kurikulární reformy na gymnáziích byl realizován v letech 2009-2011 ve spolupráci Institutu výzkumu školního vzdělávání Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity (IVŠV) a Národního ústavu pro vzdělávání v Praze (NÚV).

⁵⁷ Na základě analýzy dokumentů vzdělávací politiky (Janík et. Al., 2010a, s.9-15) lze za klíčové pojmy kurikulární reformy považovat: reforma, kurikulum, decentralizace, autonomie, akontabilita, učitel jako tvůrce kurikula, klíčové kompetence, integrace vzdělávacích obsahů a další. K metodologickým a dalším otázkám analýzy vůdčích idejí a pojmů školských reforem viz Kasper a Kasperová (2011).

jeho efekty? To jsou základní otázky, které si neklademe jen v souvislosti s kurikulem, ale se vzděláváním vůbec.“ (Štech, 2013, s.615-616) Perspektiva takových otázek je pro další směřování stejně hodnotná, jako perspektiva jednotlivých učitelů, kteří přinášejí témata vycházející z každodenního fungování s žáky. Je nutné si uvědomit, že to však nemůže být plnohodnotným a vyčerpávajícím východiskem pro celkové směřování vzdělávání.

Ilustraci důležitosti zdravé vědecké obce, vyjadřující se k problémům vzdělávání, tedy přijímání kurikulárních reforem, vycházejících ze strategických dokumentů Vlády ČR, můžeme najít také ve vedení živé diskuse v rámci této obce samé. Například v rámci recenze Jiřího Prokopa knihy *Školy v prúde refoziem* (Kaščák, O., & Pupala, B. (Eds). (2011) Shrnuje zde zásadní body knihy, ale zároveň oponuje autorce prvního textu – *Reforma na Slovensku – odkiaľ a kam* – Zuzaně Zimenové. „*Je fakt, že autorka tzv. „nenechala na reformách ani nitku suchou.*“ *Do jisté míry by se mohla v něčem mýlit. Především je zde zmíněn v úvodu argument, že je příliš brzo na hodnocení. Nebo argument, že autorka kritizuje z konzervativních pozic. Ale i to je legitimní. I když ne vždy jsou návrhy změn autorkou nesený v konzervativním duchu (...)*“ (Prokop, 2012 s.126)

Věřím, že zdravá vědecká obec se schopností sebereflexe je pro budoucí úspěch vzdělávacího systému zásadní. Stejně tak jako umění sebereflexe úředníků a odborníků, stojících v čele vydávaných změn a nových strategií. Právě na základě jejich osvojení si tohoto umění by mohla nastat skutečná změna, ne pouze poloviční, vedena do velké míry politickou snahou změnit pro všechny viditelnou praxi. Jak se ukazuje, tento předpoklad ani není možné – bez vědeckého podhoubí – skutečně naplnit.

10. Závěr

Ve své práci jsem se snažila přinést analýzu v podobě faktického shrnutí a možné problematizace či nejasností, pramenících ze soudobé kritiky školního vzdělávání v podobě strategických dokumentů schválených vládou ČR. Právě zde jsou formulovány ideje a cíle, na jejichž základě probíhala (Bílá kniha, Strategie 2020) a probíhá (Strategie 2030+) řada menších i větších změn školního vzdělávání.

Pro pochopení samotné potřebnosti takových dokumentů bylo nutné stručné shrnutí historie a z ní plynoucích souvislostí, které od formování školního systému v rámci založení Československé republiky ukazovaly na problém rozkročení vzdělávacího systému mezi teorií a praxí. Na jedné straně byla filozofická tradice přemýšlení o vzdělávání, na druhé samotná pedagogika a problém chybějící filozofie výchovy a konkretizace ideových východisek, směřujících k praktickému vyústění ve vzdělávacím systému, se začal spojovat s politikou právě založené Československé republiky.

Následný vývoj stručně poukazuje na absenci idejí jako takových a využití systému vzdělávání jako ideologického nástroje. Zde se ukazuje praktická nutnost myšlenkového podloží vzdělávacího systému, který se dobře formulovanými idejemi může stát efektivním a transparentním jak pro občany Českého státu, tak pro samotné aktéry vzdělávání, tedy žáky, a především učitele jako ty, kteří vzdělávání přímo realizují.

Analýza samotných strategických dokumentů Českého vzdělávání pak přináší obrázek o tom, jak dobře a promyšleně jednotlivé ideje formulovány jsou a jestli využívají potenciál svobodné doby ke zefektivnění a zlepšení Českého vzdělávání. Svoboda, která historicky přichází po roce 1989 přináší další benefity v podobě možností inspirace a kooperace s ostatními zeměmi. Vznikající dohody a srovnávací průzkumy, které na základě vzájemné spolupráce přinášejí řadu faktických podnětů pro možná ideová východiska Českého vzdělávání, podporuje následně i vstup ČR do Evropské Unie. Podpora je jak finančního, tak kooperačního charakteru.

Všechny tyto aspekty mají na vznik strategií a jejich analýzu, která je předmětem této práce velký vliv, proto jsou její součástí.

Snaha o co nejlepší pochopení strategických dokumentů je akcentována zejména v případě současně platné Strategie 2030+. Díky současnému tématu bylo možné pořídit rozhovor s jedním z autorů strategického dokumentu a snažit se analýzu obohatit o vyjasnění problematických částí. Nesrozumitelnost či nepromyšlenost některých idejí se však i přes snahu co nejlépe autory pochopit a na nejasnosti se v rozhovoru doptat nerozplynula.

11. Použité zdroje

11.1 literatura

BLATNÁ, Andrea. *VZDĚLÁVACÍ POLITIKA EVROPSKÉ UNIE A JEJÍ PRIORITY*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Ekonomicko správní fakulta. Vedoucí práce RNDr. Jaroslav Maryáš, CSc.

BOČEK, Libor. Vývoj české vzdělávací politiky a jejích klíčových témat se vzdělávací politikou Evropské unie v 90. let. In: Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. *Studia Minora Facultatis Philosophicae Universitatis Brunensis U 7*. Brno: Masarykova univerzita, 2002, s. 111–118. ISBN: 80-210-2814-9. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/104701/U_Paedagogica_07-2002-1_11.pdf?sequence=1

BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-86395-96-0

COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT: Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on the Digital Education Action Plan. *EUR-Lex: Access to European Union law* [online]. 2018 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0012&qid=1647943853396>

CUHRA, Jaroslav, Marie ČERNÁ, Markéta DEVÁTÁ, Tomáš HERMANN a Pavlína KOUROVÁ. *Pojetí a prosazování komunistické výchovy v Československu 1948-1989*. Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2020. Česká společnost po roce 1945, svazek 15. ISBN 978-80-7285-250-5.

HARTMEYER, Helmut a Liam WEGIMONT, ed. *Global Education in Europe Revisited: Strategies and Structures Policy, Practice and Challenges*. Munster, Germany: Waxmann Verlag, 2016. ISBN 978-3-8309-3527-8.

HÁBL, Jan a Kamil JANIŠ. *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 113 s.; ISBN 978-80-7435-044-3.

HUČKA, Jan. *Terciární vzdělávání a jeho zdroje financování v moderní společnosti*. Praha, 2012. Diplomová práce. Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta. Vedoucí práce prof. Ing. Miroslav Svatoš, CSc.

JANÍK, Tomáš, Josef MAŇÁK, Petr KNECHT a Jiří NĚMEC. PROMĚNY KURIKULA SOUČASNÉ ČESKÉ ŠKOLY: VIZE A REALITA. *ORBIS SCHOLAE*. 2010, 4(3), 9-35. ISSN 1802-4637.

KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 224 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2429-4.

KÁDNER, Otakar. *Dějiny pedagogiky. Díl III., Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého*. Vydání druhé, opravené a rozšířené. V Praze: nákladem České grafické Unie a.s., 1923-1924. 2 svazky (515; 358 stran).

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Jana Amosa Komenského Sebrané spisy vychovatelské. III, O nápravě věcí lidských, porady obecné. Část první, Panegersia, povzbuzení obecné ...* V Přerově: Fr. Bayer, 1888. 318 s. Bibliotéka paedagogických klasikův českých i cizích; dílo 8.

KOUČKÝ, Jan a Ladislav ČERYCH. *České vzdělání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie: program Phare, projekt č. CZ 9405-01-03-03*. Praha: Sdružení pro vzdělávací politiku, 1999. ISBN 80-211-0312-4.

KOTTHOFF, Hans-Georg, MOUTSIOS, Stavros, ed. *Education Policies in Europe: Studies in international comparative and multicultural education*. Volume 10. Munster/ New York/ Munchen/ Berlin: Waxmann Publishing Co., 2007. ISBN 783830969181.

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008, 127 stran : ilustrace ; 23 cm. ISBN 978-80-7315-175-1.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Česká otázka: snahy a tužby národního obrození*. 2. vyd. Praha: Pokrok, 1908, 264 s.

MATEJŮ, Petr a Jana STRAKOVÁ. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, 411 s. : il. + 1 CD ROM. ISBN 80-200-1400-4.

NOVÁKOVÁ, Eliška. *Vývoj a cíle politiky vzdělávání dospělých v České republice v kontextu evropeizace*. 2018. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení. Vedoucí práce Kopecký, Martin.

PAŘÍZEK, Vlastimil. Otokar Chlup a dnešní škola. *PEDAGOGIKA*. 1985, (4), 377-382. ISSN 2336-2189 (Online).

PÁNKOVÁ, Markéta, Dana KASPEROVÁ a Tomáš KASPER. *Meziválečná školská reforma v Československu*. Praha: Academia, 2015, 326 s. ilustrace (černobílé), 20 cm. ISBN 978-80-86935-30-0.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRŮCHA, J. Kurikulum: obsah školní edukace. In PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997, s. 269–319. ISBN 80-7178-170-3.

NOVOTNÝ, František. PLATÓN. *Ústava*. Šesté, opravené vydání. Praha: OIKOYMENH, 2017 - 2017, 427 stran ; 21 cm. ISBN 978-80-7298-230-1.

ROUSSEAU, Jean-Jacques, Rudolf BREJCHA, Jaroslav NOVÁK a Milan SVOBODA. *Emil, čili, O vychování. I. díl (1.-3. kniha)*. V Praze: nákladem Dědictví Komenského, 1910, clxxxv, 249.

ROUSSEAU, Jean-Jacques, Jaroslav NOVÁK a Milan SVOBODA. *Emil: čili O vychování. II. díl (4. a 5. kniha), Pokračování Emila. Rejstřík*. V Praze: nákladem Dědictví Komenského, 1911, 471 s.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 2. dopl. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 307 s.

UNIVERZITA KARLOVA. PEDAGOGICKÁ FAKULTA (PRAHA, Česko) a Jiří KOTÁSEK. *Učení je skryté bohatství: zpráva Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století"*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, 125 s.

WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 185 s. ISBN 80-210-0846-6.

11.2. Internetové zdroje

BACÍK, František. K vývoji našeho školství a přípravě školské reformy. *PEDAGOGIKA*. Praha, 1991, 41(2), 129-133. ISSN 2336-2189 (Online).

BOLOŇSKÝ PROCES. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/bolonsky-proces-2?lang=1>

CACH, Josef. Poznámky k vývoji politiky a institucí v oblasti školství — léta nadějí, krizí a zklamání 1945-1990. *PEDAGOGIKA*. Praha, 1991, 41(2), 135-144. ISSN 2336-2189 (Online).

ČERMÁKOVÁ, Marie. Formování totalitního školství v poválečném Československu. *PEDAGOGIKA*. 1991, 41(3), 323-333. ISSN 2336-2189 (Online).

Education for all 2000-2015. First edition. Paris: UNESCO Publishing, 2015. xv, 499 stran. EFA global monitoring report; 2015. ISBN 978-92-3-100085-0.

ENTWISTLE, Noel James, ed. *Handbook of educational ideas and practices*. 1st publ. London: Routledge, 1990. xxxii, 1140 s. ISBN 0-415-02061-1.

Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://rm.coe.int/168007f2c7>

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2022). *A compendium of the 2021 European Innovative Teaching Award laureates*, (P,Blumm,editor) <https://data.europa.eu/doi/10.2766/305451>

Fourth European Education Summit: The Next Decade of European Education. *European Education Area: Quality education and training for all* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://education.ec.europa.eu/event/fourth-european-education-summit-the-next-decade-of-european-education>

Fredriksson U. Changes of Education Policies within the European Union in the Light of Globalisation. *European Educational Research Journal*. 2003;2(4):522-546. doi:10.2304/eej.2003.2.4.3

HUDCOVÁ, Hana. ZA NOVOU PODOBU ŠKOLY A ŠKOLSTVÍ: Reforma a makromodel školské soustavy. *Pedagogická orientace*. Brno, 1992, 2(3), 32-33. ISSN 1805-9511 (online).

Indikátory Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. <https://is.muni.cz/> [online]. [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2016/SZ7MK_SLE2/Indikatory_Strategie_vzdelavaci_politiky_CR_do_roku_2020.pdf?lang=en

JANÍK, Tomáš. Od reformy kurikula k produktivní kultuře vyučování a učení. *Pedagogická orientace*. Brno, 2013, 23(5). ISSN 1805-9511 (online). Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.5817/PedOr2013-5-634>

JANÍK, Tomáš, Petr KNECHT, Petr NAJVAR, Michaela PÍŠOVÁ a Jan SLAVÍK. Kurikulární reforma na gymnáziích: výzkumná zjištění a doporučení. *Pedagogická orientace*. Brno, 2011, 21(4). ISSN 1805-9511 (online).

KOTÁSEK, J. Bílá kniha po pěti letech [online]. Praha, 2009 [cit. 2022-03-30]. Dostupné na WWW: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/11/jiri-kotasek-bila-kniha-po-peti-letech.html>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: ANALÝZA BÍLÉ KNIHY [online]. 4. květen 2009 [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/analyza-naplnovani-cilu-vzdelavani>

Národní plán obnovy v gesci MŠMT. *EDU.CZ* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/np/>

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha [online]. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

OECD. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/organizace-pro-ekonomickou-spolupraci-a-rozvoj-oecd?highlightWords=oecd>

PODNĚTY K DOKUMENTU HSVP ČR 2030+: Kulaté stoly. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/udalosti-souvisejici-s-pripravou-strategie>

PODNĚTY K NÁVRHU TEXTU STRATEGIE 2030+ A IMPLEMENTAČNÍCH KARET: Podněty S2030. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2020-07-15 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/53396/>

PRAVDOVÁ, Blanka. Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol. *Pedagogická orientace* [online]. Masarykova univerzita, 2010, 20(4) [cit. 2022-05-07]. ISSN 1805-9511 (online). Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1024>

PROKOP, Jiří, URBÁNEK, Petr, ed. Kaščák, O., & Pupala, B. (Eds). (2011). Školy v prúde reformiem. *Pedagogická orientace*. Brno, 2012, 22(1), 125-129. ISSN 1805-9511 (online).

Sorbonne Joint Declaration. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 25. 5. 1998 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/Jakub/bologna/Sorbonnska_deklarace_1998_EN.pdf

STRAKOVÁ, Jana. KURIKULÁRNÍ REFORMA Z POHLEDU ŠETŘENÍ KALIBRO. *Pedagogika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2007, (1), 21-36. ISSN 2336-2189 (Online).

STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČR DO ROKU 2030+. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020 [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf

ŠTECH, Stanislav. Když je kurikulární reforma evidence-less. *Pedagogická orientace*. Brno, 2013, 23(5). ISSN 1805-9511. Dostupné z: [doi:https://doi.org/10.5817/PedOr2013-5-615](https://doi.org/10.5817/PedOr2013-5-615)

The Bologna Declaration of 19 June 1999 [online]. 1999 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: https://web.archive.org/web/20110721202047/http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf

The European Higher Education Area [online]. [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <http://ehea.info/index.php>

Towards Equity and Inclusion in Higher Education in Europe. *European commission: EURYDICE* [online]. 2022 [cit. 2022-05-07]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/towards-equity-and-inclusion-higher-education-europe_en

VLČKOVÁ, Kateřina. *Nová struktura kurikulárních dokumentů v ČR* [online]. 2005 [cit. 2022-05-04]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1411/jaro2005/MFPE0821/um/struktura_kurikularnich_dokumentu_cr.txt

Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2010, 26. 5. 2010 [cit. 2022-05-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/8254?highlightWords=Zpr%C3%A1va+v%C3%BDvoji+%C4%8Desk%C3%A9ho+region%C3%A1ln%C3%ADho+%C5%A1kolstv%C3%AD+listopadu+1989>

12. Přílohy

Příloha č. 1

Přepis rozhovoru s panem státním tajemníkem PhDr. Jindřichem Fryčem ze dne 28. 3. 2022

Předesílám, že rozhovor je zaznamenáván výhradně pro účely bakalářské práce

Jaké je politické pozadí vzniku dokumentu Strategie 2030+, jedná se o vznik na základě politického požadavku, nebo vzniká samotný dokument a následně je implementován do politických rozhodnutí?

Strategie 2030+ vznikla z rozhodnutí tehdejšího ministra a vedení ministerstva jako svébytné politické rozhodnutí ministra, který považoval za důležité, abychom po roce 2020 měli navazující strategii na tu, která v roce 2020 končila. Formování, směřování těch jednotlivých strategických cílů a strategických linií Strategie 2030+, samozřejmě vznikalo jak v rovině věcné, tak i v rovině politické, kdy probíhala komunikace s tehdejšími stranami zastoupenými v Parlamentu ČR a školským odborem tak, aby byla zajištěna dlouhodobá přijatelnost té strategie po celou dobu její platnosti. Ministr má mandát čtyři roky, pak ten mandát na někoho přejde – neznámo na koho – a vzdělávání je oblast (to víme nejenom od nás, ale z celé Evropy) která vyžaduje stabilnější, kontinuální prostředí, které je dobré vytvořit právě tím, že pro například desetileté období vznikne politická shoda napříč politickými stranami – ať už parlamentními nebo neparlamentními – která se týká toho obsahu. To se v tomto případě povedlo, proto byla a je Strategie 2030+ tak dobře přijímaná politickými stranami, a proto se k ní tak hlásí i současný ministr Petr Gazdík, jakkoliv v době tvorby této strategie byl vrcholným politikem opoziční strany.

Politická rovina dokumentu vzešla tedy i z toho, co bylo vyhodnoceno jako postrádané v rámci předchozích strategických dokumentů – Bílé knihy a Strategie 2020 - kde se v rámci období platnosti Bílé knihy vystřídalo šest ministrů?

Ano. Bílá kniha byla koncipována ještě více otevřeněji. Asi ani tvůrci nepředpokládali že ten dokument zůstane tak dlouho nenahrazen. První dokument, který ho nahradil, byla Strategie 2020, čili vlastně po třinácti letech. A je logické, že v průběhu času dojde k významnějšímu vývoji a posunu nejenom nálad a zájmů politických stran, ale hlavně potřeb, které ta oblast reálně má. Právě proto v té Strategii 2030+ dělíme desetileté období platnosti do kratších časových úseků, pro které se zvolilo – pro první období (2020–2023) pět pilířů – které jsou teď řešeny a které samozřejmě mají expiraci v příštím roce. Čeká se, že pak budou nahrazeny dalšími, které jednak umožní profilování té stávající vlády a stávajícího ministra a politické dorovnání směru, který je obecně vytýčen, aby měl nový ministr možnost k tématu přistoupit svým způsobem, tak, jak to odpovídá jeho představám. To je podle mě velice důležité, ale také

je důležité, že na začátku byla shoda na tom – co je potřeba udělat a co je potřeba změnit – v tom samotném rámci.

Z toho důvodu je ve Strategii 2030+ uvedeno pouze první období implementace cílů do praxe?

Přesně tak.

Je nějak legislativně zakotvena hierarchie vzdělávacích dokumentů? Od Národního kurikula, po rámcově vzdělávací plány a školní vzdělávací programy?

Kdybyste se podívala do Školského zákona, tak tam najdete v současné době už jen Rámcový vzdělávací program jako Národní kurikulum, který je vztažený k příslušnému stupni vzdělávání. Nebo ke školám, například ve středním vzdělávání jsou to stovky rvp, které jsou podle jednotlivých oborů vzdělání. Dřív byl ve Školském zákoně i takzvaný Národní program vzdělávání, což měl být jakýsi kurikulární dokument nad kurikulem obsaženým v rvp. To jsme před pár lety, tuším že dvěma, vymazali ze Školského zákona. Protože po těch osmnácti letech kdy tento cíl nebyl naplněn, se ukázalo že to je vyčpělé a vyprahlé téma, které by zase říkalo něco obecně o tom kam se má posouvat vzdělávání - myšleno to, co se reálně odehrává ve školách - nad těmi kurikuly, byl by to další strategicky - obsahový materiál, který shrnuje základní parametry. My jsme se to snažili nahradit Strategií 2030+, která mluví nejen o tom kurikulu, ale i o tom, jak to bude vypadat se školami v dalších oblastech souvisejících dohromady. Čili ve Školském zákoně najdete takzvané dvoustupňové kurikulum, což je Rámcově vzdělávací program pro příslušný stupeň vzdělávání. A následně má každá škola povinnost vytvořit vlastní Školní vzdělávací program, který musí naplnit daný rámec.

Jak poskytuje Strategie 2030+ v návaznosti na rámcově vzdělávací programy vodítko k práci s klíčovými kompetencemi?

Vysvětlím. Strategicko – koncepční rozhodnutí, které říká, že se má něco stát s rámcově vzdělávacím programem. Jakoby nad ním. A mimo jiné se říká, že chceme jít tím modelem kompetenčním, to znamená, z hlediska zaměření na rozvoj kompetencí u dětí a na základě tohoto strategického rozhodnutí, se teď bude vytvářet ta proměna rámcově vzdělávacího programu. Nezapomínáme na gramotnosti jako na téma s tím související, ale primární důraz je kladen na rozvoj kompetencí. A proto když byste viděla start veřejné debaty k hlavním směrům revize rvp pro základní vzdělávání, tak tam se o kompetenčním modelu hovoří poměrně hodně. A stejně tak i Strategie 2030+ vytváří nějaký rámec pro to jakým pak detailním způsobem se má ubírat proměna kurikula v rvp.

Takže neexistuje nějaká analýza obsahu vzdělávání, na jejímž základě je tvořena Strategie? Ta má v zásadě vzniknout teď?

V začátku byla analýza, která pomáhala vytvářet podklady pro tu Strategii. Tam analýza byla. A pokud se týká rvp, tak samozřejmě k tomu bylo zpracováno hodně analytických materiálů,

kteří umožňují změnu rvp a budou při ní využity. Čili byla Strategie a strategické podklady pro samotnou Strategii 2030+ a dokonce jsme nejdřív měli zpracované externí skupinou takzvané hlavní směry strategie vzdělávací politiky. Které nám na základě předešlé analýzy říkali odborníky tvořenými v té externí skupině – kam by stát měl směřovat tu svou strategii. A to pro nás byl ten analyticko-odborný podklad, který jsme měli. A na jeho základě se pak psala Strategie. Ono už tam nedocházelo k nějakým dramatickým proměnám, protože ta doporučení jednak vznikala v součinnosti s námi a jednak z logiky věci, když vám to takhle silná odborná skupina doporučí – že máte jít na sever – tak je pak blbé se vypravit na jih. Když jste za to zaplatila, a ještě jste u toho byla. Takže to vyvěralo z těch hlavních směrů, ale upravili jsme si to v tom detailu k obrazu ministerstva, potažmo vlády, která to přijala.

A v odborníky, které zmiňujete máte důvěru? Považujete je za kvalitní? Ptám se proto, že jsem četla například analýzu Bílé knihy, které je dostupná na webu MŠMT a nepřišlo mi to upřímně moc dobré.

Já k tomu důvěru mám. Mohu to říct, proto že jsem u toho byl a s těmi lidmi jsem mluvil a byl jsem zapojený i z hlediska své pozice MŠMT v rámci přípravy tohoto dokumentu. Vím, kdo v té odborné skupině byl a vím, že to jsou lidé, které své akademické – anebo neakademické ale odborné – dovednosti, které nabyli (byli tam lidé z privátů i ze svazu průmyslu a dopravy), tak mají své dovednosti o něco opřené. O zkušenost, o znalost, o akademické působení, o mezinárodní renomé svého vlastního jména.

Často zaznívá kritika vzdělávání od takzvaných odborníků, kterou neshledávám logickou. Proto mě zajímá Váš pohled na odborníky v tomto směru.

Já si myslím, že vzhledem k tomu že byla Strategie 2030+ přijata tak jak byla přijata – jestli uděláte rešerši, tak je přijatá dobře – tak si myslím, že by si mnozí hodně dali záležet, aby to shodili, kdyby to tak nebylo. A to se tady nestalo. To, že tady budou lidé, kteří si budou myslet že tam něco chybí nebo naopak přebývá, nebo to má vypadat jinak, to je normální. Ale myslím že ten mainstream – většina lidí, kteří tomu rozumí – se shodují na tom, že je to sepsané tak, jak potřebujeme.

Dobře. S tím ještě souvisí můj dotaz na pojmy, se kterými se ve Strategii 2030+ pracuje. Zdá se mi, že velice často ty ideje nejsou nijak zakotveny. Například morální vzdělávání, nebo hodnocení. Čekala bych, že právě v tomto dokumentu bude víc odvedené práce s tím, že budou tyto ideje vymezeny. A ne, že pak bude každý účastník vzdělávání nucen to dělat tak, jak zrovna on chápe, co je morální výuka.

Ona se tím myslí asi obecně etika, řekl bych, jako téma. A etice je věnována spousta materiálů, a i MŠMT se v uplynulých deseti letech opakovaně snažilo na podporu výchovy k etice působit a podporovat školy v tom, aby se tak dělo. Jsou k tomu i nějaké materiály, když to někdo bude chtít. To je pak právě rozhodnutí v tom smyslu, zda takovéhle téma, které vy říkáte, si zaslouží, aby bylo přítomno v některém dalším – druhém nebo třetím – období, kdy bude platit Strategie 2030+ a zda by nemělo být podpořeno nějakým dalším, systémovějším krokem MŠMT

v podobě vzdělávání učitelů, definování toho, co se za tím přesně skrývá, v čem je ta shoda na to, jak s tím má učitel ve vztahu k žákům pracovat. A to je samozřejmě pak otázka na to, zda si to nezaslouží vytáhnout nad rámec toho. Za mě je to určitě i otázka kritického myšlení, výchovy k demokracii, jako subsidiární věci, které souvisejí s etikou jako takovou a myslím si, že to by si do určité míry zasloužilo. Když se podíváte do programového prohlášení vlády, tak mám pocit, že tam je etika explicitně zmíněná jako věc, se kterou chce tato vláda něco dělat. V tuto chvíli nevím, jsme na začátku.

Jen se mi zdá, že to pak tedy jsou vyprázdněné pojmy. Třeba kritické myšlení v rámci vzdělávání a morálka nebo výchova demokratického občana. Čekala bych, že právě v tomhle dokumentu budou ideová východiska budou rozpracována.

Že tam bude detailněji řečeno, co si pod tím představit. Zdá se vám tam toho málo?

Nepřijde mi, že je tam toho málo, spíš mi přijde, že tam ty myšlenky nejsou rozvedeny konkrétně a že to potom v zásadě ani těm učitelům nic moc neřekne, co je tedy ta idea, kam mají směřovat.

Já bych si moc přál, a i ostatní co se na Strategii 2030+ podíleli, aby učitelé měli potřebu si tu Strategii vzít do ruky a přečíst si ji. Aby vlastně chtěli udělat ten krok, protože si myslím že je to předpoklad pro to, aby byli schopni dál přemýšlet o tom, co je tam napsáno. Ne, že by nebyli schopni přemýšlet, to jsou určitě, ale pokud si ten text nepřečtu, tak ani nevím, jak to ten básník v uvozovkách myslel a jakým směrem se očekává, že se vzdělávání v České republice bude ubírat a kde se konkrétně – a jak – promění. To bych viděl jako první předpoklad. Proto my teď i u té revize kurikula pro základní vzdělávání maximálně snažíme získat zájem u učitelek, učitelů a ředitelů základních škol o tu proměnu samotnou. Aby měli chuť se na tom v co největší míře podílet a aby si to co nejvíce přivlastnili. Protože pokud se to nestane, tak to zase bude rámcově vzdělávací program, který třeba toho učitele nebude vlastně ani zajímat a bude dál učit ne špatně, ale v tom duchu, jak třeba doteď učí. Nehledě na to, že třeba konkrétně v jeho vzdělávací oblasti, v jeho předmětu, budou chtěné nějaké proměny a změny, které se musí promítnout i do toho švp a předmětu, který on vyučuje. Bez toho že budu vnímat – to si přečtu, i když se všim nesouhlasím, je to důležité pro moji práci, jak budu učit dál, dalších 10,15 let – tak bez toho ta proměna nenastane. Bez toho to bude zase jen strategický dokument MŠMT, Vlády, kurikulum schválené ministerstvem. A švp přepíše někdo ve škole. Tam je velice důležité zpřístupnění si toho dokumentu sobě sama a otevření se těm myšlenkám, které tam jsou z důvodu případné proměny toho, jak učím a rozumět tomu proč tu změnu mám dělat. A to bych si moc přál, aby ta Strategie v co největším počtu učitelů zanechala tuto stopu a pak hlavně takhle probíhala ta proměna kurikula a rvp.

Je pravda, že oproti předešlým strategickým dokumentům je zde patrná snaha o veřejněji přístupnou diskusi, u dokumentu jsou odkazy na možnost navštívit konkrétní diskusní fóra. Je zde patrná snaha dát najevo, že na názoru učitelů nějakým způsobem záleží. Ale myslím že toho, co říkáte, že chcete dosáhnout, by se dosáhlo lépe, kdyby si každý učitel tvořil vlastní plán výuky, aby do toho mohl promítnout vlastní silné stránky a úhel pohledu na vyučovaný předmět. Takhle by se dalo dosáhnout toho, co chcete.

To je pěkné. Hodně to odpovídá tomu, jak byl původně zamýšlen kariérní řád. Kariérní řád byl zamýšlen právě tak, že učitel pro potřebný posun v kariérním řádu bude muset předstoupit před nějakou definovanou odbornou komisí se svým portfoliem a s předložením toho, co za dobu učení udělal, včetně hodnocení ředitele atd., a ta komise posoudí a řekne – ano, ty, jak učíš, jak pracuješ didakticky, metodicky, jaké máš moderní trendy atd., jsi hoden postupu na vyšší kariérní stupeň. To se nenaplnilo, ten koncept je v zásadě mrtvý, jakkoliv se s něj některé věci extrahují - například zavádějící učitel do Zákona o pedagogických pracovnících - tak tady právě ten prostor byl. Samozřejmě, a vím to z některých škol, že touto cestou ředitelé pracují. Vlastně nutí své učitele k tomu, aby si na základě švp udělali vlastní pohled na to, jak já učím a jak já reálně naplňuji nebo nenaplňuji to, co my jako škola jsme si dali do vínku a čím se chceme profilovat. Aby i ta profilace školy nebyla školním strategickým materiálem, a pak dole si to každý stejně úradoval podle svého zaběhlého pořádku. Ale mimo rámec, když se škola profiluje směrem k výchově k občanství, nebo k etickému internímu programu, práce na posilování morálně-volních vlastností dětí, nevím, tak aby když se pak učitele reálně někdo zeptá ve sborovně, aby nebyl překvapen.

Je možné se nějak dostat k materiálům z připomínkového řízení?

Určitě dá. Něco je veřejné a ty ostatní věci, to bych teď úplně nevěděl ke komu. Protože ty kulaté stoly byl proces permanentního připomínkování a zpracovávání těch věcí. Ale tam kde byly veřejné a otevřené připomínkové řízení, k tomu si myslím že kolegové nějaký přístup mají.

Takže na základě Zákona o svobodném přístupu k informacím je možné si o tyto materiály zažádat?

Bud', anebo je možné mi napsat do mailu, co přesně sháníte a já se to pokusím sehnat.

Zajímalo by mě i obecně – kolik toho do připomínkového řízení přišlo, jestli i od odborné veřejnosti?

To by vám řekli kolegové. Pokud vím tak stovky námětů, podnětů. Tím, jak se podařilo o to vzbudit zájem a otevřeně to komunikovat i s asociacemi, potažmo s kraji a zřizovateli, obcemi a tak dál, tak těch připomínek přišlo samozřejmě relativně hodně. Což je dobře.

To rozhodně. Ještě jsem se chtěla vrátit k ideovému vymezení dokumentů. Zásadní otázkou pro mě bylo, proč tam není víc vymezen základní problém – výchova a vzdělávání. Myslím, že se to tam hodně stírá dohromady ke škodě školství.

To je jedna z připomínek, která byla. A byla i od mládežnických organizací, které se primárně zabývají výchovou dětí a mladých lidí. Ti měli pocit, že výchova by tam měla být sama o sobě víc akcentována, a ještě nějak dál rozvinuta. Měli pocit, že je tam větší důraz kladen na vzdělávání samotné a vzdělání jako dosažená hodnota která je, ale že ta výchova by sama o

sobě tam měla být dál rozvedena. Nevím. Obecně pedagogika, vy studujete pedagogiku, tak víte, že obě složky mají být vyváženě zastoupeny práci s dítětem, výchovně vzdělávací činnost atd. Vždycky je to výchovně-vzdělávací činnost. Myslím si, že si to možná zaslouží nějaké uvažování v tom druhém nebo třetím bloku směrem k té etice, nebo k ostatním měkkým dovednostem, které je dobré dále rozvíjet a nezapomínat na ně ve vztahu ke zdravé výchově a kompletní výchově a vzdělání dětí. To máte určitě pravdu, ale teď vám nedovedu odpovědět, jestli někteří mí kolegové tímto směrem třeba už neuvažují.

Já jsem to myslela jinak, asi jsem se špatně vyjádřila.

To jsem vás spíš nepochopil, že by to mělo být víc o výchově?

Právě naopak. Zdá se mi, že ve Strategii nejsou tyto kompetence jasně dané a velice často to pak naopak překračuje mantinely samotného vzdělávání. To mi nepřijde dobré proto, že to pak v uvozovkách nahrává lidem, kteří neví nic o tom, jak funguje vzdělávání, ale cokoliv je ve společnosti špatně, je špatně vinou vzdělávání. Tento názor často zaznívá i od relativně inteligentních lidí ve veřejné diskusi. Kdyby to v tomto dokumentu bylo lépe vymezeno – že některé kompetence jsou školy, ale některé už zkrátka nemohou být. Například co se týče mediální výchovy. Teď se řeší boj s dezinformacemi a expertka na toto téma z Českého rozhlasu řikala na toto téma v rozhovoru, že to je problém vzdělávání a špatného vedení dětí školami. S tím naprosto nesouhlasím, myslím že toto konkrétně je hlavně v gesci výchovy dětí jednotlivými rodiči. Ti mají hlídat, jak jejich děti přistupují k digitálnímu prostoru, takhle tráví čas zejména mimo školu, mediální výchova je věc trochu jiná. Pregnantnější vymezení kompetencí v rámci vztahu vzdělání – výchova, by jistě školství pomohla.

V tom s vámi úplně souhlasím, teď už tomu rozumím. Já jsem myslel, že vám obecně v tom dokumentu chybí téma výchovy. Jakkoliv to, co jsem říkal je pravda. Je pravda, že se málo bojuje o to, aby společnost neměla pocit, že škola má zacelit i problémy, které si dítě nese z rodiny. Nebo nedostatky. Protože je nedostatek ať už času, nebo jiných důvodů, proč už výchova v rodině neprobíhá tak, jako probíhala před několika desítkami let. Je pravda, že starší učitelé na toto obecně poukazují, ono ale když bychom se podívali na sto let staré zprávy, tak bychom se dočetli hodnocení tehdejších učitelů, které se neliší od hodnocení těch současných. Takže asi vždycky každá generace nese období mladších kolegů v mysli nějak jinak, než ve skutečnosti bylo. Máte pravdu, a to je jeden z velkých nešvarů, a to tak velký, že máme občas i my jako MŠMT problém uhájit, aby se škola nestala vše spasitelem všeho potřebného, co je v daném okamžiku potřeba řešit. Včetně třeba atrahování některých sociálních oblastí nebo činností na bedra učitelů. Jakkoliv je to zcela jednoznačně věcí oblasti sociální, činností jiných úřadů, jiných úředníků a jiných institucí, které máme za tímto účelem zřízeny. Nerozšiřovali jsme tak pole působnosti školy jako někoho, kdo má nejen zajistit ten základ, tj. vzdělávání a výchovu, ale zároveň má řešit to, kde selhává rodina, kde selhávají úřady, kde selhávají jiné atributy společnosti a jejího fungování. A to s vámi souhlasím, to by se určitě mělo v budoucnu určitě dál akcentovat. To jsem řekl úplně v nejobecnější rovině, ale snad je to z toho alespoň trochu srozumitelné. Ale chce to poměrně silné osobnosti, které to v té společnosti budou tak jako podprahově cílit a směřovat primárně na ty rodiče. Získat je i pro posilování jejich

rodičovské role tak, aby to rodič pod tíhou zkušenosti ostatních rodičů neměl pocit, že se na to může vykašlat a nechat to všechno na té škole, že ona to nějak zařídí. Nezařídí. Učitel má nějakou kapacitu, nějaký čas, nějaké povinnosti, které má předat dětem. A pokud se na něj naválí i to s čím má dítě přijít vybavené z rodiny, alespoň v základech, tak to nezvládne. Ve škole není na tohle čas, si myslím. A pak je to strašně těžké. Tohle je ještě jiný rozměr, než jsme v té Strategii hledali, tohle jsme neřešili.