

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Centrum školského managementu

Hana Syblíková

**Strategie vzdělávání 2020, výzvy, před nimiž stojí ředitelé škol**

**Strategy of Education 2020, challenges faced by headmasters**

Diplomová práce

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Management vzdělávání

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jan Voda, PhD.

2014

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce PhDr. Jana Vody, Ph.D. samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne 30. 03. 2014

podpis

Ráda bych zde vyjádřila poděkování PhDr. Janu Vodovi, Ph.D. za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce.

.....

podpis

## **NÁZEV**

Strategie vzdělávání 2020, výzvy, před nimiž stojí ředitelé škol

## **AUTOR**

Hana Syblíková

## **KATEDRA (ÚSTAV)**

Centrum školského managementu

## **VEDOUCÍ PRÁCE**

PhDr. Jan Voda, Ph.D.

## **ABSTRAKT:**

Závěrečná práce se zabývá problematikou připravovaného dokumentu MŠMT Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a možnostmi naplnění jeho vize, která obsahuje zajištění kvalitního vzdělávání přístupného pro každého, orientovaného na žáka s maximálním využitím jeho vzdělávacího potenciálu. Práce je zaměřena na možnosti posílení tradičního významu a vlivu školy pro celou společnost a potřebě změny v metodách a formách vzdělávání, které jsou používány tradičním způsobem již několik desetiletí bez zřetele na potřeby měnící se společnosti. Daná problematika je posuzována v rámci ředitelů základních a středních škol s ohledem na jejich míru znalosti a porozumění dokumentu a na jejich celkovém postoji k zamýšleným intervencím. Výzkum zjišťuje, zda ředitelé vědí, co se od nich očekává a jaké vidí podmínky pro efektivní realizaci naplňování cílů a intervencí a zda pocítují, že před nimi nějaké výzvy stojí. To je současně podkladem pro vytvoření návrhu postupu implementace některých směrů Strategie 2020 a možného naplnění jejich cílů.

## **KLÍČOVÁ SLOVA:**

Kvalita vzdělávání, rovnost, podpůrné mechanismy, hodnocení, ředitel

**ABSTRACT:**

Final thesis deals with the Ministry of Education Strategy document prepared for educational policy of the Czech Republic till 2020 and possibilities of fulfilling its vision, which includes ensuring quality education accessible to everyone, oriented to student with the maximum use of its educational potential. The thesis is focused on the possibility of strengthening the traditional importance and impact of school for the whole society and the need for changes in the methods and forms of education that are used in the traditional way for decades without regard to the needs of a changing society. The issue is examined in the context of directors of elementary and secondary schools with regard to their level of knowledge and understanding of the document and their overall approach to the proposed interventions. The research finds if headmasters know what is expected from them and what conditions they see as an effective implementation and if they recognized challenges standing in front of them. It is also the base for the drafting of the implementation process and the possible fulfillment of their goals.

**KEY WORDS:**

The quality of education, equality, support mechanisms, evaluation, director

## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>TEORETICKÁ VÝCHODISKA</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1</b>	<b>Stav a kvalita českého školství</b> .....	<b>9</b>
<b>2.2</b>	<b>Školská politika a její vývoj</b> .....	<b>17</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Bílá kniha</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Zelená kniha</b> .....	<b>20</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Lokální strategické plány</b> .....	<b>22</b>
<b>2.3</b>	<b>Strategie 2020</b> .....	<b>24</b>
<b>2.3.1</b>	<b>Definice strategie</b> .....	<b>24</b>
<b>2.3.2</b>	<b>Strategie vzdělávací politiky v České republice do roku 2020</b> .....	<b>24</b>
<b>2.3.2.1</b>	<b>VIZE</b> .....	<b>25</b>
<b>2.3.2.2</b>	<b>HLAVNÍ CÍLE</b> .....	<b>26</b>
<b>2.3.2.3</b>	<b>HLAVNÍ SMĚRY</b> .....	<b>28</b>
<b>3</b>	<b>VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1</b>	<b>Výzkumné šetření</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1.1</b>	<b>Cíl výzkumu</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1.2</b>	<b>Dílčí cíle</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1.3</b>	<b>Stanovení výzkumného problému a výzkumných otázek</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1.3.1</b>	<b>Výzkumný problém</b> .....	<b>45</b>
<b>3.1.3.2</b>	<b>Výzkumné otázky</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2</b>	<b>Metodologie výzkumu</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Charakteristika výzkumného vzorku</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Metody výzkumu</b> .....	<b>47</b>
<b>3.3</b>	<b>INTERPRETACE ZÍSKANÝCH INFORMACÍ</b> .....	<b>51</b>
<b>3.3.1</b>	<b>Kategorie 1.: Povědomí o Strategii 2020</b> .....	<b>51</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Kategorie 2.: Lepší průchodnost vzdělávacího systému</b> .....	<b>52</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Kategorie 3.: Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání</b> .....	<b>56</b>
<b>3.3.4</b>	<b>Kategorie 4.: Podpora učitelů a učení</b> .....	<b>58</b>
<b>3.3.5</b>	<b>Kategorie 5.: Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému</b> .....	<b>59</b>

3.4	ANALÝZA ZÍSKANÝCH INFORMACÍ- DISKUZE.....	62
3.4.1	<b>KATEGORIE 1:</b> Znáte dokument Strategie vzdělávací politiky v České republice do roku 2020?.....	63
3.4.2	<b>KATEGORIE 2:</b> Lepší průchodnost vzdělávacího systému .....	63
3.4.3	<b>KATEGORIE 3:</b> Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání .....	71
3.4.4	<b>KATEGORIE 4:</b> Podpora učitelů a učení .....	74
3.4.5	<b>KATEGORIE 5:</b> Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému.....	76
4	ZÁVĚR .....	83
5	SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	86
6	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A CITACÍ.....	87
7	SEZNAM PŘÍLOH.....	91

## 1 ÚVOD

V posledních dvaceti letech prochází evropská i světová společnost rozsáhlými, výraznými a rychlými proměnami (rodina, styl života, způsob myšlení, přístup ke vzdělávání aj.). Rozsah těchto změn se neustále rozšiřuje a prohlubuje a jejich tempo se urychluje. Jsou kladeny stále větší nároky na přípravu a vybavenost celé společnosti. Rozhodujícím činitelem pro další vývoj společnosti i vývoj ekonomiky je úroveň vzdělání, kvalita vzdělávacího systému a skutečnost, jak společnost dokáže využít znalostí, schopností a dovedností všech jejích členů. Závěry mezinárodního šetření PISA 2009 ukazují, že české školství vykazuje průměrné, klesající a nerovnoměrné výsledky, což v naší odborné společnosti vyvolalo značné obavy. V této souvislosti zpráva společnosti McKinsey&Company (2010) poukazuje na slabiny kvality českého základního a středního školství a uvádí i možná řešení. Na základě těchto doporučení a výsledků mnoha studií přistoupilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) k formulaci jasné vize toho, jak má český vzdělávací systém vypadat do budoucna, stanovilo hlavní směry strategie vzdělávací politiky do roku 2020 a navázalo tak na Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha 2001). Výsledky PISA 2012<sup>1</sup> však ukazují, že se čeští žáci výrazně zlepšili a v přírodovědě jsou nadprůměrem.

V době zpracování této diplomové práce nebyla k dispozici plná verze dokumentu Strategie, proto k tomuto účelu byla použita upravená verze ze září 2013, která byla předložena do diskuze na semináři pořádaným ministerstvem dne 29. září 2013.

Cílem této práce je identifikovat úkoly, před které jsou školy v souvislosti se Strategií 2020 postavené, zjistit možnosti a celkový potenciál, jakým způsobem by bylo možné tyto úkoly naplnit a stanovit potřebné kroky v rámci strategického plánování na úrovni ministerstva a škol. Protože téma Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (dále jen Strategie 2020) je značně široké, budeme se v této práci zaměřovat spíše na oblasti, které se bezprostředně dotýkají učitelů a ředitelů základních a středních škol a nezbytnému zajištění podmínek, ke kterým bude směřován i výzkum.

---

<sup>1</sup> PALEČKOVÁ, J. *PISA 2012: Hlavní zjištění*. OECD: Projekt Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, 2013- [cit. 2014-27-02]. Dostupné na WWW: < [http://www.pisa2012.cz/?a=ke\\_stazeni](http://www.pisa2012.cz/?a=ke_stazeni) >.



V teoretické části je čerpáno z dokumentu MŠMT Strategie 2020, zabývá se některými hlavními směry Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha), významnými kroky Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2011- 2015), jsou zde použity dokumenty OECD a společnosti McKinsey a zabývá se i zahraničními trendy ve školním vzdělávání a některými studii na národní či mezinárodní úrovni. Byly zde použity některé návrhy společnosti McKinsey k řešení konkrétních směrů a dokumenty které se strategie vzdělávání úzce dotýkají. Pro zpřesnění celé problematiky se v úvodu teoretická část zabývá současným stavem českého školství, kde se opírá o dokumenty OECD, výsledky mezinárodních šetření a zprávy společnosti McKinsey. Na tuto část navazuje pohled na školskou politiku v České republice a její vývoj od porevolučních let 1989. Jsou zde uvedeny některé skutečnosti z dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha 2001), některé úkoly plynoucí pro české školství z mezinárodního dokumentu Zelená kniha (1999) a jiné skutečnosti získané z dalších dokumentů a studií. V závěru teoretických východisek jsou uvedeny skutečnosti v oblasti strategických dokumentů na úrovni ministerstva, krajů, zřizovatelů a v neposlední řadě i škol. Na tuto část navazuje objasnění a rozpracování připravovaného dokumentu Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 a bude jí věnován větší prostor zvláště v oblastech, které jsou v českém školství na nízké úrovni nebo zcela chybí.

## 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 2.1 STAV A KVALITA ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ

Česká republika zaznamenala v posledních letech v oblasti školství řadu významných změn, které se projevily jak ve formě nově přijaté legislativy, tak následně ve struktuře vzdělávacího systému a také na školách samotných. Výrazně se změnilo školní prostředí, vzdělávací obsah i obecný přístup ke vzdělávání.

První novela školského zákona č. 171/1990 Sb. vytvořila legislativní podklad pro počáteční důležité systémové změny v české vzdělávací soustavě, na jejímž základě

byla zavedena možnost diferenciacie výuky podle schopností a zájmu dětí, byla zrušena povinnost ideové orientace výchovy a vzdělávání, nově došlo k zavedení právní subjektivity škol a byl umožněn vznik nestátního školství, tj. škol církevních a soukromých a skončil tak zřizovatelský monopol státu.

V roce 2004 byl schválen Školský zákon 561/2004 Sb., který zakládá nové principy v politice pro vzdělávání žáků a stává se tak spolu s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha 2001)<sup>2</sup> pilířem pro transformaci českého školství. V tu dobu byla zavedena postupná kurikulární reforma a rámcové vzdělávací programy. K podstatným změnám ve školském zákoně došlo také na základě nového územně správního uspořádání podle zákona č. 132/2000 Sb., který byl podkladem pro reformu veřejné správy ve školství. Výsledky vzdělávání však od roku 1995 nabíraly klesající tendenci.

Společnost McKinsey & Company na základě zjištění neuspokojivých výsledků českých základních a středních škol v mezinárodním hodnocení zpracovala zprávu *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení* (Mc Kinsey 2010)<sup>3</sup>, ve které se zabývá zjištěním stávajícího stavu v českém školství, zdůvodněním proč je třeba něco měnit, co je potřeba měnit a jak nastavit proces změny. Ze zprávy vyplývá doporučení zaměřit se na **kvalitu výuky s podporou cílených úprav organizace a financování škol**. Zdůrazňuje význam rozvoje schopností učitelů a zajištění potřebného času ředitelů na zkvalitňování vzdělávání. Za velice významné je považováno zjištění nekonzistentnosti kvality výuky v českých školách, kde jsou patrné velké rozdíly ve výsledcích, které někdy odpovídají až jednomu a půl roku výuky. Školství by mělo poskytovat všem kvalitní vzdělávací příležitosti v kterékoliv škole a nezávisle na místě jejího působení v regionu či kraji.<sup>4</sup> Variabilita výsledků mezi studenty patří k nejvyšším v rámci OECD, jak uvádějí výsledky PISA (2009). Podle výsledků TIMSS (*Trends in International Mathematic and Science Study*), které zjišťuje úroveň znalostí a dovedností žáků 4. nebo 8. ročníků v matematice a v přírodovědných

---

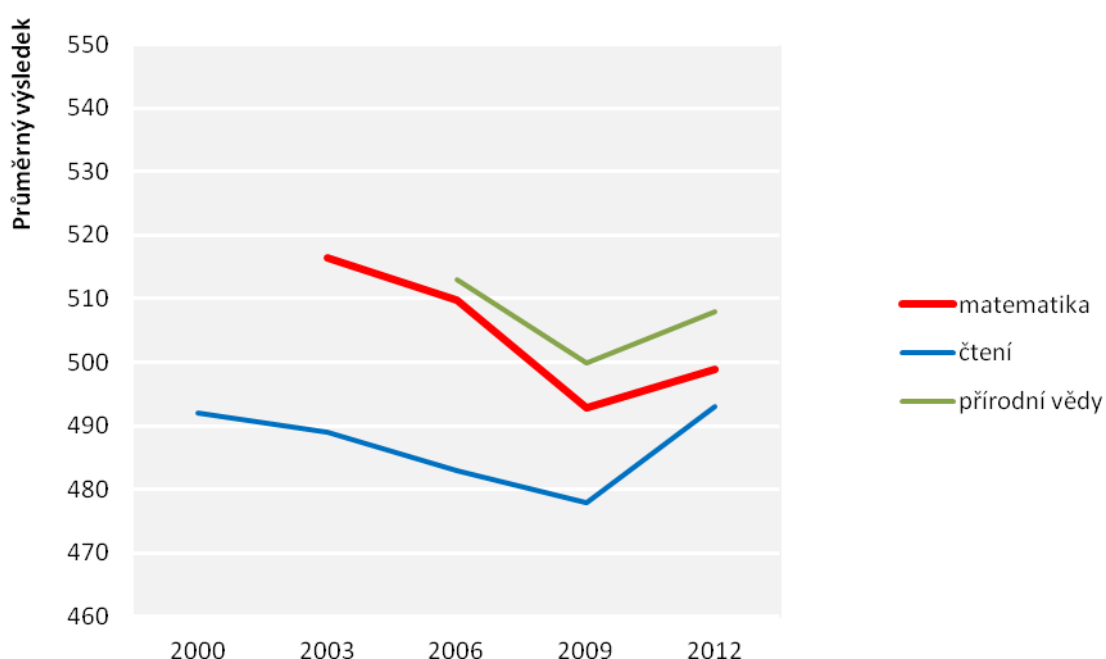
<sup>2</sup> KOTÁSEK, J.; BACÍK, F.; COUFALÍK, J., aj. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice- Bílá kniha*. Praha: Taurus 2011. ISBN 80-211-0372-8.

<sup>3</sup> VÍŠEK, T.; KLESKEŇ, B. *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. Praha : McKinsey & Company 2010.

<sup>4</sup> VÍŠEK, T.; KLESKEŇ, B. *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. Praha : McKinsey & Company 2010, s. 11-13.

předmětech, byli v roce 1995 čeští žáci v matematice sedmí a v roce 2007 již dvacátí čtvrtí, v přírodovědě se propadli až na dvacáté sedmé místo. Mezinárodní šetření dovedností patnáctiletých žáků PISA 2012 však ukazuje, že výsledky českých žáků v matematické i čtenářské gramotnosti se mírně zlepšují a v přírodovědné gramotnosti si čeští žáci vedou výrazně lépe.

### PISA 2012- Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost



Další zprávy z mezinárodního šetření žáků 4. ročníků TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) a PIRLS 2011 (*Progress in International Reading Literacy Study*<sup>5</sup>), zaznamenávají významné zlepšení českých žáků v matematické gramotnosti a nadprůměrné výsledky v přírodovědě. Ve čtenářské gramotnosti si výrazně statisticky polepšili a zařadili se mezi první desítku. Statisticky nejlepších výsledků dosáhla Korea. Zpráva McKinsey<sup>6</sup> rovněž uvádí skutečnost zaostávání v dovednostech a postojích žáků ve vztahu ke škole, které jsou v mezinárodním

<sup>5</sup> ČŠI: *TIMSS 2011, PIRLS 2011: vybraná zjištění* [online]. Praha: © ČŠI 2013. Dostupné na WWW: <http://www.csicr.cz/getattachment/a9eb6f08-d83e-4169-8a37-51098e93102d>

<sup>6</sup> VÍŠEK, T.; KLESKEŇ, B. *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. Praha: McKinsey & Company 2010.

srovnání na nejhorší úrovni. Výzkumy také dokazují rostoucí rozdíly ve výsledcích jednotlivých žáků a to nejen mezi školami, ale i v rámci jednotlivých škol. Tyto rozdíly jsou jedny z největších v rámci zemí OECD a jsou připisovány socioekonomickým zázemím žáků. Společnost McKinsey proto doporučuje **podporu všech slabších žáků a studentů v celém systému.**

Podle studie *Kvalita škol a hodnocení výsledků vzdělávání (2008)*<sup>7</sup> a analýzy postupů řízení v českém školství, jsou výsledky vzdělávání žáků ovlivněny učiteli, řediteli, standardy a hodnocením, a je patrné, že v těchto oblastech je největší prostor pro zlepšování. Je třeba připomenout, že na školách s nízkým nebo průměrným socioekonomickým zázemím se vyskytuje nedostatečná formální kvalifikovanost učitelů a jejich nechuť k vzájemné koordinaci a změnám. Zde se objevuje častěji záškoláctví a vyrušování v hodinách. Na druhé straně ve školách s nadprůměrným socioekonomickým zázemím je potřebné a žádoucí věnovat pozornost dalšímu rozvoji učitelských dovedností, které by dokázaly motivovat žáky k dalšímu rozvoji a zlepšování. „*V různých školách je třeba jiných přístupů k tomu, aby nárůst měřitelných dovedností a znalostí nabýval žádoucích hodnot*“, jak je uvedeno ve studii.

Mnoho studií a výzkumů se zabývá i faktem, že pedagogické školy nejsou pro české studenty s nejlepšími studijními předpoklady dosti atraktivní. Nástupní plat českých učitelů je o 25% pod průměrem učitelů zemí OECD a rovněž nízký je ve srovnání s platy jiných profesí v České republice. Výzkumy ukazují, že výdaje na vzdělávání v České republice se řadí mezi nejnižší v OECD. Zlepšení kvality vzdělávání nepřispívá ani skutečnost, že praktické výuce ve školách připravujících budoucí učitele jsou věnována pouze 4% studijních programů a zaměření na pedagogiku a didaktiku nemá potřebnou důležitost. Vzdělavatelé budoucích učitelů se většinou soustředí na přenos informací bez zohlednění didaktiky vztahující se k učitelství. Vztahy se studenty nebývají partnerské a tudíž nejsou pro budoucí učitele příliš vzorové. Často se stává, že vzdělavatelé učitelů vyučují pedagogiku a didaktiku bez znalostí praxe a bez vlastní

---

<sup>7</sup> RYŠKA, R. (ed.); BOUDA, T.; HUČÍN, J.; HUSTOPECKÝ, J. AJ. *Kvalita škol a hodnocení výsledků vzdělávání*. Praha, 2008, s.5, 18. ©Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-368-9.

učitelské zkušenosti (Vašutová 2008)<sup>8</sup>. Uvádí zde i základní problém učitelského povolání, kterým jsou kritéria přijetí ke studiu a skutečnost, že uchazeči o studium uvádějí studium učitelství do druhé nebo náhradní volby, studijní předpoklady mají převážně průměrné, některým chybí motivace a není výjimkou, že tento obor studují pouze ve snaze získat nejjednodušší cestou diplom.

Je nutné zde zmínit, že mnozí začínající učitelé potřebují intenzivní podporu zkušenějších učitelů a jejich profesní adaptabilita mnohdy trvá velmi dlouhý čas. Významným prvkem v oblasti zkvalitňování vzdělávání je absence pravidelného hodnocení učitelů a zpětné vazby ve většině škol, která je mimo jiné ovlivněna i neexistencí národních standardů pro učitelskou profesi. Podobně se k této problematice vyjadřuje Karel Starý (2012)<sup>9</sup>, který uvádí: „*Klíčem k profesnímu rozvoji a růstu učitelů je dobré povědomí o tom, co se od nich očekává. Pak lze získat zpětnou vazbu, nakolik se daří naplňovat. Proto by měly být definovány standardy pro učitele, popisující výkonnostní úroveň do podrobných hodnotících kritérií pro jednotlivé postupy a výsledky.*“ Zpětná vazba se nedostává ani ředitelům škol a pokud k hodnocení ze strany zřizovatelů dochází, je nepravidelné a nestrukturované. Česká školní inspekce ředitele nehodnotí, její zaměření je směřováno spíše na dodržování právních předpisů a požadavků a většinou nemá vliv na kariéru nebo odměňování ředitelů, při čemž je v mnoha studiích zdůrazňováno, že na výsledky vzdělávání má zásadní vliv efektivní vedení školy (McKinsey 2010). Nejvýznamnější v oblasti vzdělávání je z hlediska efektivity řízení školy „*řízení kvality výuky*“, které podporuje zkvalitnění pedagogických dovedností učitelů (Robinson 2007)<sup>10</sup>. Za velmi důležitý prvek pokládá Robinson i řízení změn, řízení provozu a administrativy. Zpráva McKinsey zdůrazňuje, že ředitelé by měli věnovat 50% svého času právě řízení kvality výuky, aby došlo ke zlepšení výsledků, ovšem výzkumy ukazují, že čeští ředitelé se mohou věnovat řízení

---

<sup>8</sup> VAŠUTOVÁ, J. *Vzdělavatelé učitelů v perspektivě zkvalitňování přípravy budoucích učitelů: vstupní studie* [online]. Praha 2011. Dostupné na WWW: <http://search.seznam.cz/?q=Va%C5%A1utov%C3%A1+vzd%C4%9Blavatel%C3%A9+u%C4%8Ditel%C5%AF+v+perspektiv%C4%9B+....&sl=yaIzh3Y0w1nWYUuriY0A&sourceid=top&oq=&aq=-1&su=b>

<sup>9</sup> STARÝ, K.; DVOŘÁK, D.; GREGER, D., aj. *Profesní rozvoj učitelů*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Karolinum. 2012, s.73-74. ISBN 978-80-246-2087-9.

<sup>10</sup> ROBINSON, V.; GURRD, D. *Škola výuky, učení a rozvoje. Podpora vzdělávacích vůdců*. ACEL [online] monografie Series 41, říjen 2007 [cit. 2014- 02-26]. Dostupné na WWW: <http://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=http://www.cred.unisa.edu.au/SILA/resource/frase9.pdf&prev=/search?q%3Drobinson%2B2007%2Bleadership%26biw%3D1366%26bih%3D642>. ISSN 0183 5335.

kvality výuky pouze 20% svého času, ostatní čas musejí věnovat administrativním a provozním činnostem a výuce. Při výběru ředitelů nemají zřizovatelé lehkou úlohu, většinou se objevují potíže najít vhodné kandidáty a není výjimkou, že se do výběrového řízení přihlásí jeden nebo dva kandidáti a často nesplňují ani základní předpoklady pro výkon tak náročné funkce. V České republice chybí dostupná databáze vyškolených a připravených kandidátů, kterou by mohly školy nebo zřizovatelé při výběru využít. Toto zjištění předkládá zpráva McKinsey 2010.

Další problém v oblasti zajištění kvalitního vzdělávání jsou omezené vzdělávací možnosti pro žáky a studenty, aby mohli maximálně využít svůj potenciál (specializace, podpora a doučování a rozvoj nadání). V České republice využívá podporu nebo doučování pouze 6% žáků nebo studentů a to většinou formou osobních asistentů. Vzdělávání nadaných žáků se liší mezi školami i typy škol a dá se říci, že se jedná výhradně o selektivitu.

Zpráva McKinsey zdůrazňuje potřebu zlepšení kvality výuky změnou postupů profesního rozvoje učitelů a ředitelů, kterou považuje za prioritní a doporučuje ji podpořit úpravami organizace a financováním českého vzdělávacího systému. Stávajícím učitelům chybí podpora a vedení ke vzájemné spolupráci a sdílení dobré praxe mezi školami, která by měla být podporována na všech úrovních systému (ze strany krajů i MŠMT). Z výše uvedených skutečností vyplývá, že české školství postrádá definici standardů pro učitele, které by popisovaly jejich výkonnostní úroveň do podrobných hodnotících kritérií a na jejichž základě by bylo možné identifikovat nejlepší praxi pro její sdílení, jak je tomu v úspěšných systémech, například ve Velké Británii nebo Ontariu (McKinsey 2010). V souvislosti se standardy profese učitele je vhodné nastínit stanovené Mezinárodní standardy učitele RWCT (Reading&Writing for Critical Thinking- čtením a psaním ke kritickému myšlení)<sup>11</sup>, na jejichž vytváření se podílel spolu se světovými odborníky i český pedagog Ondřej Hausenblas a který zároveň spolupracoval na jejich implementaci prostřednictvím projektu Rovnováha (©Kritické myšlení, o.s., 2007). Standard učitele RWCT je rozdělen do čtyř oblastí-

---

<sup>11</sup> BALIBANU, C.; CRAWFORD, A.; FREIMANOVA, I., aj. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Mezinárodní standard práce učitele RWCT* [online] . ©Kritické myšlení, o.s., 2007. Dostupné na WWW:

<http://www.bing.com/search?q=standardy%20u%20c4%8ditel%20RWCT%2c%20kritick%2c%a9%20my%2c5%a1len%2c3%ad&FORM=SNYELB&PC=MASE&QS=n>

**klima třídy, plánování výuky a výuka, hodnocení a osobnostní a profesní kvality** a tyto oblasti jsou dále rozděleny na šest standardů (A, B, C, D, E a F).

**Standard A:** *Učitelé RWCT vytvářejí vzdělávací prostředí, v jehož centru je žák a ve kterém jsou žáci uznáváni jako individuality* (povzbuzování žáků k vyjadřování myšlenek a názorů, atmosféra důvěry a tolerance...)

**Standard B:** *Učební prostředí ve třídě je výrazem principů, učebních aktivit, metod a skupinového uspořádání pro danou lekci* (přizpůsobení nábytku umožňujícím kontakty, učební prostředí slouží výtvorům žáků, částečné rozhodování žáků na uspořádání a vybavení třídy)

**Standard C:** *Učitelé RWCT rozvrhují svou výuku tak, aby podněcovala aktivní učení a kritické myšlení* (plánování hodiny podle modelu E- U- R: evokace- uvědomění si významu- reflexe, použití aktivních výukových postupů povzbuzující spoluúčast žáků, kooperativní strategie a metody učení, přizpůsobují výuku potřebám žáků, čtením a psaním žáků vyjasňují myšlenky a chápání...)

**Standard D:** *Učitelé RWCT používají promyšlených otázek, aby podněcovali myšlení vyššího řádu a vedli žáky k vyjádření názoru* (používání otevřených otázek učitelem i žáky, poskytování dostatečné prodlevy pro odpovědi bez zásahu, aktivně naslouchají spolu se žáky)

**Standard E:** *Učitelé RWCT připravují a realizují takové způsoby hodnocení, které napomáhají výuce a rozvoji učení jejich žáků* (jasné a spravedlivé hodnotící postupy spojené s konkrétní prací žáka, hodnocení procesů učení i výsledků, přístup, dovednosti i znalosti, provádění sebehodnocení žáků a vzájemné hodnocení, spoluvytváření hodnotících kritérií...)

**Standard F:** *Učitelé RWCT jsou profesionálně využívající sebereflexi a pečují o svůj rozvoj* (jsou vzorem zvědavosti pro žáky i kolegy, prostřednictvím zpětné vazby od žáků upravování výukových postupů a zlepšování klima, písemné sebereflexe o svých postupech a znalostech, pravidelné návštěvy kolegů v hodinách spojené s pozorováním

a konzultacemi o výuce, plány osobního rozvoje, zdokonalování vyučovacích postupů, být rádcem svým kolegům...)

Mezinárodní standardy učitele RWCT jsou do této práce zahrnuty záměrně, protože mohou významně ovlivnit proces provádění změn ve kvalitě vzdělávání. Na zlepšování kvality vzdělávání má nezastupitelný vliv ředitelská práce, která ovšem postrádá jasně definované standardy pro ředitele a ve které stále přetrvává nadměrná provozní a administrativní zátěž. V kanadském Ontariu ředitelé odpovídají v první řadě za řízení výuky, budování vztahů a rozvoj lidí, vedení lidí a jejich směřování, zajištění plnění cílů a rozvoj organizace (Veselý, 2013)<sup>12</sup>. V Singapuru dochází k vytipování kandidátů s předpokladem řízení školy a výběru poloviny z nich k absolvování půlročního kurzu přípravy na pozici ředitele. Pak následuje čtyř-až šestiletý zácvik v pozici zástupce ředitele ve dvou až třech školách a půlročního kurzu managementu s dvoutýdenní praxí v podnikové sféře (OECD 2010). Situace v České republice je poněkud odlišná; na pozici ředitele nejsou propracována podrobná kritéria, na budoucí ředitele nejsou kladeny příliš vysoké nároky v oblasti jejich připravenosti a často si své vzdělávání doplňují až po jmenování do funkce. Chybí zde databáze připravených kandidátů, což mnohdy vede k tomu, že na místo ředitele školy je jmenován nevhodný, nepřipravený uchazeč. Zřizovatel zajišťuje výběrové řízení a následné jmenování do funkce a za vývoj výsledků vzdělávání již neodpovídá. Výkonnost ředitelů nadřízené orgány pravidelně nehodnotí a většinou se jim z jejich strany nedostává zpětné vazby.

Za významné doporučení českému školství zpráva McKinsey&Company považuje změnu organizace a financování, což znamená přidělení odpovědnosti za kvalitu výsledků vzdělávání ministerstvu, krajským i obecním úřadům, kde by neměl chybět facilitátor a expert a kteří by sledovali kvalitu a úroveň vzdělávání. K tomu, aby mohlo dojít k úspěšným změnám, je nutné vynaložit dostatek prostředků na zajištění potřebných podmínek a snížit rozdíly v platech učitelů mezi Českou republikou a průměrem zemí EU (McKinsey 2010).

---

<sup>12</sup> VESELÝ, A. *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*[online]. Praha: Orbis Scholae, 2013, 7(1) 11-28.[cit. 2014- 26-02]. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věcí. Dostupné na WWW: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_01.pdf).



## 2.2 ŠKOLSKÁ POLITIKA A JEJÍ VÝVOJ

V důsledku pádu komunistického režimu došlo po listopadu 1989 k transformaci českého školství a to ještě jako součást České a Slovenské federativní republiky, která ukončila toto spojení na konci roku 1992. V celém porevolučním období 90. let se vzdělávací politika vyznačovala absencí vize a koncepce vzdělávání, dochází k decentralizaci řízení a k přechodu státních škol do tzv. právní subjektivity, je posilována administrativní, ekonomická a pedagogická autonomie škol, vznikají nové alternativní školy a školy soukromé. Změnu v tomto ohledu přinesl **Národní program rozvoje vzdělávání- Bílá kniha** (2001), jehož tvorbu řídil odborný tým vedený J. Kotáskem (Walterová 2006).<sup>13</sup> Obsah dokumentu ovlivnil vznik Školského zákona, (2004) a postupné zpracování závazných kurikulárních dokumentů v podobě Rámcových vzdělávacích programů. Národní program zavádí kurikulum, které umožňuje školám přizpůsobit vzdělávání specifickým potřebám jejich žáků, obrací pozornost pedagogů k novým vzdělávacím cílům (například sociální a komunikační dovednosti, řešení problémů), vede pedagogy k reflexi vlastní práce. Reforma však nikdy nezískala faktickou podporu a její význam a obsah pravděpodobně nebyl úředníky ani pochopen. Reforma nebyla provázena dostatečnou osvětou a propagací mezi odbornou a širokou veřejností a nedostalo se jí finanční ani metodické podpory. Její vnímání veřejností bylo ovlivněno většinou laickým a mnohdy zkresleným pohledem médií na nově definované vzdělávací cíle, což zapříčinilo obavy z toho, že učení nebude věnována potřebná pozornost. Vzdělávací politika porevolučního období byla charakterizována váháním a bezradností a rozhodováním na základě osobních přesvědčení. David Greger a Věra Ježková zdůrazňují, že „učitelé nechtějí uvažovat v abstraktní rovině, jednoznačně preferují tradiční praxi a navyklé způsoby práce“.<sup>14</sup>

Vzdělávací politikou se zabývali Veselý a Kalous (2006), kteří zaznamenávají její ovlivnění obnovou demokratického systému, vznikem tržního hospodářství a mnoha dalšími transformačními akty. Zásadní změnou bylo přenesení zřizovatelských

---

<sup>13</sup> Walterová, E. Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: *Srovnávací pedagogika v českém kontextu*. Praha: Karolinum 2007, s. 41.

<sup>14</sup> Greger, D.; Ježková, V. Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: *Srovnávací pedagogika v českém kontextu*. Praha: Karolinum 2007, s. 99. ISBN 80-246-1313-1.

pravomocí k většině škol a školských zařízení, které dříve zřizovaly školské úřady a s jejichž zánikem vznikly nové odbory školství. Zdůrazňují, že změny, kterých bylo dosaženo jsou většinou pozitivní, včetně přenesení pravomocí pro financování vzdělávání z ministerstva na kraje, ale zaznamenali výskyt nových problémů v oblasti **správy školství a financování vzdělávání** (nedostatečná změna účelu investovaných veřejných prostředků a způsob přidělování jednotlivým školám), **v oblasti pravomocí, které postrádají odpovědnost** (nejednoznačnost a komplikovanost přijatých zákonů, nepřiměřené množství vyhlášek, pokynů, výkladů či doporučení, ve kterých se již nikdo neorientuje) a v oblasti **nerovnosti podpory vzdělávání a jeho financování** (nevhodně stanovený účel a způsob, jakým jsou prostředky přidělovány), (Veselý, Kalous 2006)<sup>15</sup>. Další problém vidí Kalous a Veselý v **ekonomické motivaci, která by měla vést ke kvalitě vzdělávání** a zdůrazňují, že „*at' již budeme kvalitu vzdělávání definovat jakkoliv, vždy bude závislá na kvalitě práce konkrétních lidí*“, která je závislá nejen na jejich znalostech, schopnostech a talentu, ale také na jejich motivaci, která je ovlivněna optimálními organizačními, materiálními a dalšími podmínkami, ale klíčovou motivací (nejen pro učitele) je bezesporu finanční ocenění jejich práce. Průměrné mzdy ve školství sice pravidelně vzrůstaly, ale vzrůstaly i platy v jiných profesích a tak v dosažení slíbené úrovně 130% průměru v České republice má učitel neustále zhruba stejně daleko.

### 2.2.1 BÍLÁ KNIHA

Česká Bílá kniha je dokument formulující východiska, záměry a rozvojové programy, které by měly být základem pro rozvoj vzdělávací soustavy a pro konkrétní realizační plány. Je výsledkem analytické, hodnotící a srovnávací činnosti české vzdělávací soustavy se zahraničními po roce 1989. Na přelomu roku 2001 a 2002 se objevují dokumenty o práci s klíčovými kompetencemi, o zabezpečování kvality (*quality assurance*), o hodnocení výsledků vzdělávání (*learning outcomes assessment*), o různých formách vzájemné výměny (mobilitě) učitelů jako nástroji zkvalitňování jejich

---

<sup>15</sup> KALOUS, J.; VESELÝ, A. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. Praha: Karolinum 2006, s. 87-96. ISBN80-246-1261-5.

vzdělávací práce. Bílá kniha nebyla prvním pokusem o komplexnější návrh doporučení na reformu vzdělávacího systému v České republice. Při její tvorbě bylo možné již vycházet z velkého množství analýz i návrhů cílů a doporučených opatření (výroční zprávy MŠMT o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy „Školství v pohybu“ (MŠMT 1996), „Školství na křižovatce“ (MŠMT 1999), „Na prahu změn“ (MŠMT 2000), dále na publikaci OECD „Zprávy o národní politice ve vzdělávání: Česká republika“ (OECD 1996), „Priority pro českou vzdělávací politiku“ (OECD 1999).

Bílá kniha deklaruje požadavek vůči financování české vzdělávací soustavy v porovnání s ostatními zeměmi, tak aby se rovnal postupný nárůst veřejných výdajů na vzdělávání na úroveň 6% HDP. Zaměřuje se na rozvoj lidské individuality, na výchovu k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, na posilování soudržnosti společnosti (rovný přístup ke vzdělání, výchova k lidským právům a multikulturalismu), podporu demokracie a občanské společnosti (tzv. mediální výchova), výchovu k partnerství, spolupráci, solidaritě v evropské i globalizující se společnosti, na zvyšování konkurenceschopnosti a prosperity společnosti a na zvyšování zaměstnatelnosti. Pro dosažení výše uvedených cílů uvádí doporučení osvojit si v procesu vzdělávání tzv. klíčové kompetence, které znamenají schopnost komunikovat, pracovat s informacemi i číselnými údaji, dokázat pracovat v týmu, nejen se učit, ale zároveň umět všechny získané vědomosti a kompetence tvůrčím způsobem využít.

### **Hlavní strategické linie a jejich naplnění**

Na základě schváleného usnesení vlády ze dne 7. února 2001 se *Národní program rozvoje vzdělávání* zaměřuje na následující hlavní strategické linie:

- Realizace celoživotního učení pro všechny
- Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalostí
- Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání

- Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí
- Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků
- Přejchod od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování.

Bílá kniha bezprostředně navazovala především na publikaci „**České vzdělávání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie**“ (Sdružení 1999), která se zabývá rozborem stavu české vzdělávací soustavy ve vztahu k plánovanému vstupu ČR do EU a obsahuje i některá doporučení a priority. Tento dokument je s Bílou knihou kromě obsahového zaměření spjat i podobným autorským kolektivem a také tím, že je označován jako tzv. „**Zelená kniha**“.<sup>16</sup>

### 2.2.2 ZELENÁ KNIHA

**Zelená kniha** je dokument, který vystihuje a analyzuje důsledky předpokládaného vstupu České republiky do Evropské unie, zabývá se naším přístupem k Evropské unii, navrácí k zamyšlení nad současným stavem české vzdělávací soustavy a zpracovává rozsáhlou úvahu o budoucnosti českého vzdělávání. Zároveň zpráva zjišťuje, do jaké míry český vývoj odpovídá situaci a trendům v jiných evropských zemích a čím se odlišuje. Aby se mohla realizovat proměna školy v celé šíři, doporučuje vytvoření potřebných podmínek pro učitele.

Autoři Zelené knihy uvádějí: „*Definování cílů a stanovení jejich priorit na základě co největší shody společnosti je předpokladem k vypracování celkové koncepce, strategie i realizace jednotlivých kroků*“. Jsou zde zahrnuty čtyři oblasti – **vzdělávací politika**

---

<sup>16</sup> ČERYCH, L.; HAUSENBLAS, O.; JALLADE, J. P. *České vzdělávání a Evropa: Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie*. Praha: Tauris 1999. ISBN 80-211-0307-8.

## **evropských zemí, vzdělávání v měnící se společnosti, problémy a priority vzdělávací soustavy a vize a strategie.**

Na **vzdělávací politice EU** se podílí především Evropský parlament a jeho Výbor pro kulturu, mládež a vzdělávání (Committee on Culture, Youth and Education) a dalšími orgány jsou Poradní výbor odborného vzdělávání, Hospodářský a sociální výbor a Regionální výbor. Z výsledků diskuzí bývají zpracovány dokumenty, které jsou nazývány zelená nebo bílá kniha, které definují směrnice nebo směry předpokládaného vývoje vzdělávání a konkrétní opatření, která povedou k jejich dosažení. Tyto směrnice nejsou pro členské země EU závazné, ale jsou jakousi vizí Evropy. Bylo vydáno několik memorand týkajících se odborného, dálkového a vysokoškolského vzdělávání v evropském společenství. Zelená kniha dále informuje o dalších dokumentech různých témat (evropská dimenze ve vzdělávání, rozšíření výuky cizích jazyků, vzájemné uznávání diplomů a kvalifikací, využití nových informačních technologií a mnoho dalších).

Další částí Zelené knihy je **vzdělávání v měnící se společnosti**, které se zabývá vzděláváním v životě společnosti a člověka, pracovním trhem, zaměstnaností a vzděláním, celoživotním učením a další problematikou související se vzděláváním. V této souvislosti je třeba poznamenat, že *„škola je zrcadlem společnosti“* a tato citace je myšlenkou Zelené knihy. Část **Problémy a priority vzdělávací soustavy** zpracovává problémy v cílech a obsahu vzdělávání, rozvoje učitelů a školy, změn struktury vzdělávací soustavy a změn v řízení škol. Mnoho z těchto doporučení, která jsou zahrnuta v Bílé knize se již podařilo uskutečnit (nový školský zákon, kutikulární reforma, evaluace, celoživotní učení aj.). V poslední části je provedeno zpracování **Vize a strategie navrhovaného vývoje** (vzdělání jako příležitost, realizace celoživotního učení, proměna tradiční školy a otevření školy společnosti). V závěru navrhovaných opatření je poznamenáno, že pokud dojde k naplnění těchto směrů, dojde po nějaké době k lepšímu fungování celého systému. Pro zpracování Bílé knihy byla tato fakta a návrhy řešení změn základním podkladovým materiálem.

**Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice** (MŠMT 2008) představuje systémový projekt, formulující východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být základem pro vývoj vzdělávací soustavy ve

střednědobém horizontu. Některé linie reformy školství byly zahrnuty do nového školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb.), zákona o pedagogických pracovnících (Zákon č. 563/2004 Sb.) nebo do zákona o ústavní výchově (Zákon č. 109/2002 Sb.).

Autoři Bílé knihy doporučují pro úspěšnou koordinaci vzdělávací politiky v rámci celého státu legislativně a organizačně umožnit sladění dlouhodobého záměru vzdělávací soustavy zpracovávaný MŠMT a dlouhodobých záměrů rozvoje vzdělávání v jednotlivých krajích zpracovávané jednotlivými kraji.

### 2.2.3 LOKÁLNÍ STRATEGICKÉ PLÁNY

#### Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky navazuje a dále rozpracovává dokumenty formulující základní strategické cíle školství jako **Programové prohlášení vlády** v oblasti regionálního školství a **Národní program reform**. Zároveň přihlíží k dalším studiím, např. společnosti **McKinsey&Company-Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení**, která přináší analýzu stavu českého vzdělávacího systému a navrhuje řešení různých problémových oblastí.

Dlouhodobý plán obsahuje **strategii rozvoje regionálního školství**, jehož základním principem a určujícím motivem pro následující období je zvýšit **kvalitu a efektivitu** ve vzdělávání a tím také **konkurenceschopnost** naší republiky v mezinárodním porovnání.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávání v České republice (2011- 2015) klade důraz na následující témata:

- *Zvýšení kvality vzdělávání*
- *Nové metody hodnocení škol*
- *Optimalizace nabídky vzdělávání*
- *Rozvoj odborného vzdělávání*
- *Podpora pedagogickým pracovníkům*

Tato témata jsou zakomponována i v připravovaném dokumentu Strategie vzdělávací politiky v České republice do roku 2020.

**Dlouhodobé záměry krajů** (vyhláška č. 195/2012 Sb.) analyzují dosažené výsledky, změny a plnění cílů Dlouhodobého záměru rozvoje vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji za předchozí období, hodnotí sociálně ekonomické podmínky rozvoje v kraji zaměstnanost, volná pracovní místa a řeší strukturu uchazečů o zaměstnání. Zabývají se udržitelným rozvojem, průmyslem v oblasti a jeho vazbou na vzdělání a mapuje demografickou situaci kraje a vzdělanostní strukturu obyvatelstva.

Tento dokument analyzuje stav a vývoj středního školství v kraji, plánuje strategii dalšího rozvoje krajského systému škol a postup k vytvoření soustavy páteřních škol zřizovaných krajem a financování jejich provozních nákladů. Ve zprávě je zpracovávána charakteristika **krajské strategie**, změny cílů a obsahu vzdělávání, zvyšování, sledování a hodnocení kvality vzdělávání v kraji.

Na úrovni zřizovatelů mnohdy **strategické plánování obce** chybí. Tvorba strategických dokumentů nemá svou podporu v zákonech ani jiných právních předpisech, pouze v zákoně o obcích (č. 128/2000 Sb.) je zmíněno, že zastupitelstvo má právo schvalovat programy rozvoje obce. Existuje však metodický návod, jak strategický plán vytvořit- Strategický plán mikroregionu (Perlín, Bičík, 2006)<sup>17</sup>.

Pokud škola usiluje o zvýšení prestiže a celkové úrovně, úspěšnosti, kvality atp., je nutné zabývat se zpracováním **strategického plánu školy**. Jde o formování dlouhodobých záměrů fungování organizace, které se vyznačuje vysokým stupněm jedinečnosti, vyžaduje tvůrčí přístupy a osvojení si principů strategického myšlení (Veber a kol., 2011)<sup>18</sup>. „*Všichni jsou poutníky na stejné cestě. Někteří poutníci mají jen lepší mapy*“ (N. Demille).

Na základě zpracované *Analýzy naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice* (MŠMT 2008), byla zahájena příprava **Strategie vzdělávací**

---

<sup>17</sup> PERLÍN, R.; BIČÍK, I. *Strategický plán mikroregionu- metodická příručka pro zájemce o strategické plánování ve venkovských mikroregionech a obcích*. Praha: Přírodovědecká fakulta Univerzity Karlovy, 2006, s. 10-71.

<sup>18</sup> VEBER, J. & KOL. *Management: Základy moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. Vyd. Praha : Management Press 2011, s. 509. ISBN 978- 80- 7261-200-0.

**politiky České republiky do roku 2020**, která by měla vytvořit rámec pro dlouhodobý rozvoj celého vzdělávacího systému.

## **2.3 STRATEGIE 2020**

### **2.3.1 DEFINICE STRATEGIE**

Strategie pochází z řeckého složeného slova *stratos*, což znamená vojsko, výprava a slovo *agó-* v překladu znamená- *vedu*. Obecně znamená slovo strategie umění vést, rozhodovat se a postupovat k cíli. V psychologickém smyslu znamená postup nebo metodu, kterou daný subjekt řeší problémy, činí rozhodnutí, volí určitou linii postupu na cestě k cíli. Je to tedy dlouhodobý plán činností zaměřený na dosažení určitého cíle.

### **2.3.2 STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY V ČESKÉ REPUBLICE DO ROKU 2020**

Tento materiál je rozpracován na základě analýzy výsledků z mezinárodního šetření PISA, zprávy OECD společnosti McKinsey&Company a analýzy Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (dále jen Bílá kniha) z roku 2001, kterou se tak aktualizují a konkretizují směry a cíle vzdělávací politiky. Některé strategické linie Bílé knihy byly naplněny, zůstává zde však mnoho stanovených linií, kterým nebyla věnována patřičná pozornost a některé se postupně vytrácely. Zpráva společnosti McKinsey&Company (2010) „Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení“ na základě rozsáhlé analýzy získaných poznatků a srovnání s nejlepšími vzdělávacími systémy ve světě předkládá stanovené postupy, které pomohou ne příliš uspokojivou situaci českého školství řešit. Vzdělávací politika by se měla zaměřit na kvalitu výuky, mělo by dojít k větší podpoře a jasnému vedení učitelů a ředitelů škol a změně jejich postojů. Je třeba zajistit více příležitostí k rozvoji učitelů, zlepšit kvalitu nových učitelů získáváním talentovaných studentů, zvýšit podíl praxe na pedagogických školách, podporovat vzájemnou spolupráci a sdílení nejlepší praxe, zavést standardy pro učitele a ředitele, zajistit větší rovnováhu v práci ředitelů (alespoň 50 % pro zlepšování kvality výuky), zvýšit zájem o práci ředitelů a zlepšit jejich přípravu. Dalším doporučením je změna zaměření kontrol České školní inspekce, stanovení evaluačních standardů, uskutečňování pravidelného celostátního hodnocení výsledků vzdělávání prostřednictvím testů, uvolnit finanční zdroje na podporu



prioritních oblastí, snažit se o zvýšení odpovědnosti všech článků řízení za kvalitu vzdělávání.

V souladu s těmito doporučeními a rozsáhlou analýzou studií, poznatků a zjištění, byly zpracovány Hlavní směry strategie vzdělávací politiky do roku 2020, které byly poskytnuty k veřejné konzultaci a během první poloviny roku 2013 prošly prostřednictvím Kulatých stolů připomínkováním jednotlivé hlavní směry. Současně s vytvářením strategie 2020 probíhala i kampaň Česko mluví o vzdělávání, s jejímiž organizátory ministerstvo úzce spolupracovalo. Důsledkem analýzy nových poznatků a připomínek bylo v polovině roku provedeno několik změn. Text byl upraven a doplněn o jasné a zřetelné cíle a byly stanoveny tři cíle prioritní, jejichž dosažení pravděpodobně přesáhne rok 2020. Dokumenty zpracované k přípravě Strategie vzdělávací politiky do roku 2020 původně obsahovaly 5 směrů intervencí a po úpravě obsahují již 4 hlavní směry, které jsou zaměřeny na tři hlavní cíle.

Strategie tyto cíle vymezuje a určuje směry intervence vedoucí k jejich dosažení. Dokument je záměrně zpracován ve velmi obecné rovině a to z důvodu, že jednotlivé kroky budou detailněji rozpracovány v dalších dokumentech.

### **2.3.2.1 VIZE**

- *vzdělávání se nachází v popředí veřejného i soukromého zájmu a je považováno za významnou hodnotu*
- *lidé využívají rozmanité příležitosti k celoživotnímu učení*
- *kvalitní vzdělávání je přístupné pro každého, funguje efektivně, spravedlivě a dává všem stejnou šanci*
- *žáci a studenti vědí, co se od nich na každé úrovni vzdělávání očekává a co mohou oni očekávat od něj*
- *žáci a studenti se rádi učí a jsou motivováni pro celoživotní vzdělávání*
- *učitelé jsou dobře připraveni na výkon své profese, provázejí žáky a studenty vzdělávacím procesem, pomáhají jim dosahovat maxima jejich možností a spolu s nimi se rozvíjejí*

### 2.3.2.2 HLAVNÍ CÍLE

Strategie obsahuje tři hlavní cíle, které budou naplňovány prostřednictvím čtyř hlavních směrů:

- *zlepšit výsledky žáků a studentů*
- *zvýšit spravedlnost ve vzdělávání*
- *posílit relevanci školy*

V souvislosti s cíli Strategie 2020 uvádíme některé skutečnosti zprávy OECD (2012) „*Rovnost a kvalita ve vzdělávání- podpora znevýhodněných žáků a škol*“<sup>19</sup>. Tato zpráva předkládá strategická doporučení pro oblast vzdělávacích systémů, která pomohou všem dětem během školní docházky uspět co nejlépe, protože neúspěch ve škole má na dítě dopad na celý život. „*Šance v životě dětí jsou silně ovlivněny kvalitou jejich vzdělávání. Školy se snaží poskytovat dětem znalosti, dovednosti a interpersonální kompetence nutné pro jejich další rozvoj, život v dospělosti a pro jejich budoucí přispění k rozvoji hospodářství a společnosti. Školy mohou nabídnout zkušenosti, které dítě nemusí doma získat, zejména pokud žije ve znevýhodněném prostředí*“ (Heckman, 2008; Heckman, 2011). Ve zprávě se zdůrazňuje, že systémy, které kombinují **vyšší kvalitou s rovným přístupem**, jsou v rámci OECD nejúspěšnější. Vzdělávací soustavy založené na rovnosti jsou spravedlivé a inkluzivní a podporují žáky tak, aby dosáhli svého studijního potenciálu bez jakýchkoli formálních či neformálních předem nastavených bariér nebo snížených nároků. Rovnost jako **spravedlnost** jasně naznačuje, že osobní a sociálně-ekonomické okolnosti, jako je pohlaví, etnický původ a rodinné zázemí, nejsou překážkami při dosahování úspěchů ve vzdělávání. **Vzdělávací soustava založená na rovnosti** může napravit dopady značně rozšířených sociálních a ekonomických nerovností (OECD 2012).

Zpráva také zdůrazňuje negativní vliv **opakování ročníku** nejen na osobnost žáka, ale i na ekonomickou situaci. Předkládá zde nejefektivnější postup, jak minimalizovat

---

<sup>19</sup> OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing. *Rovnost a kvalita ve vzdělávání- podpora znevýhodněných žáků a škol*. Dostupné na WWW: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>. ISBN 978-92-64-13085-2

mezery v učení a opakování ročníku se tak vyhnout. Podstatou je řešení problémů s učením žáků a studentů již během školního roku a odpovídajícím způsobem reagovat na špatné hodnocení a poskytovat aktuální, operativní a pravidelnou podporu. Tímto způsobem lze upevňovat a rozšiřovat znalosti a dovednosti žáka. Jestliže žáci ani tak nezvládnou základní znalosti a dovednosti, pak je mnohem efektivnějším způsobem tzv. automatický postup s podporou, jak je zdůrazněno ve zprávě. V tomto případě je třeba posílit a prohloubit schopnosti učitelů vyučovat ve třídách s různými úrovněmi znalostí a rozšířit a zintenzivnit příležitosti ke vzdělávání v konkrétních předmětech, ve kterých žáci neuspěli. Učitelé, vyučující v takových třídách, by měli projít důkladnou přípravou a měli by být zvýhodněni a podporováni. Z tohoto důvodu zpráva doporučuje stanovit cíle a propojit je s pobídkami a odpovědností pro školy za snížení míry opakování ročníku.

Dosáhnout zlepšení v rámci celého vzdělávacího systému lze pouze tehdy, bude-li zajištěna silná, konzistentní a dlouhodobá politická podpora a vedení lidí. V tomto směru je velmi nutné vytvořit koncepci a implementaci politik, které budou propojeny se strukturami řízení státu.

Výsledky zkoumání, která se zabývají výzkumem spravedlivosti českého školského systému v mezinárodním srovnání, ukazují, že Česká republika patří k zemím s největším vlivem sociálního a ekonomického stavu rodiny na výsledky žáků a zároveň k zemím s největšími rozdíly výsledků vzdělávání mezi jednotlivými školami, mezi spravedlivostí hodnocení jednotlivými učiteli a jejich přístupem k žákům (Greger 2006).

Oblastí zlepšení výsledků žáků se zabývá Arnošt Veselý, který poukazuje na to, že učitelé, kteří vytvářejí kurikulum nebo přepisují vzdělávací cíle, ztrácejí čas, který by mohli využít mnohem efektivněji. Mohli by se více zabývat zlepšováním a doplňováním vyučovacích metod. Zdůrazňuje, že v posledních letech strávili učitelé a ředitelé těmito činnostmi mnoho času, v čemž spatřuje jednu z příčin, které negativně ovlivnily výsledky českých žáků v mezinárodních šetřeních. Doporučuje učitelům, aby veškeré své vzdělávací činnosti podrobili jakémusi osobnímu testování a zkoumali, jak přispívá určitá konkrétní činnost ke zlepšení výuky a výsledků vzdělávání. Aktivita,

keré tímto posouzením neprojdou, se omezí nebo zruší. Je potřeba se zaměřit pouze na ty činnosti, které mají na lepší výsledky největší vliv (Veselý, 2013).<sup>20</sup>

### 2.3.2.3 HLAVNÍ SMĚRY

V informačním materiálu Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (dále jen Strategie 2020) jsou uvedeny čtyři hlavní směry intervencí:

- *lepší průchodnost vzdělávacího systému*
- *srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání*
- *podpora učitelů a učení*
- *odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému*

- **Lepší průchodnost vzdělávacího systému**

V tomto směru byly dále rozpracovány následující intervence:

- ▶ zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání jako základu pro celoživotní učení
- ▶ posilovat společné prvky v oborech středního vzdělávání
- ▶ udržet otevřený přístup k terciálnímu vzdělávání
- ▶ na všech úrovních vzdělávací soustavy vytvářet podmínky pro efektivní začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu
- ▶ vytvářet podmínky pro návraty do vzdělávání v průběhu života
- ▶ opatření v oblasti poradenství

Pokud bude docházet k získávání dovedností a znalostí již v předškolním věku, usnadní se tím získávání dalších dovedností a znalostí v budoucnosti. Přesto, že zajištění rovnosti již v předškolním období představuje investice, bude tak zajištěn větší předpoklad, že žáci nebudou předčasně opouštět školu.

---

<sup>20</sup> VESELÝ, A. *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR*[online]. Praha: Orbis Scholae, 2013, 7(1) 11-28.[cit. 2014- 26-02]. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věcí. Dostupné na WWW: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_01.pdf).

*„Návratnost investic do vzdělávání je vyšší v předškolním, základním a středním vzdělávání vzhledem k tomu, že takové investice usnadňují vzdělávání v budoucnosti“* (Woessmann, 2008). Výrazné dlouhodobé dopady vzdělávání již v předškolním věku na hospodářské a sociální výsledky jsou vysoké zejména u dětí ze znevýhodněných prostředí, jejichž rodinné prostředí jim mnohdy neposkytuje základní dovednosti, které jsou nezbytné k jejich úspěšnosti v pozdějším věku. Evropská komise ve své zprávě *Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start do života pro všechny naše děti* (Brusel 2011) uvádí, že: *„Vysoce kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče má pozitivní dopad na oblast sociální, ekonomickou i vzdělávací. Hraje klíčovou roli při vytváření základů pro dosažení lepších dovedností budoucích občanů EU“*<sup>21</sup>.

V dokumentu *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR* je kladen důraz na systematické hodnocení kvality odborného vzdělávání, na zvyšování podílu získávání praktických dovedností v reálném pracovním prostředí a je zdůrazněna nutnost vytvoření národních standardů kvality pro přípravu žáků v praktickém vyučování.

Bílá kniha zdůrazňuje významný vliv středního vzdělávání na mladé lidi, které je motivuje k celoživotnímu učení a je tvůrcem jeho základů. Ve všech oborech středního vzdělávání by měli být tyto lidé podporováni ve schopnostech umět si najít zaměstnání v průběhu celého života a to tak, že studenti získají nejen určitou kvalifikaci, ale i všeobecný a odborný základ vzdělání a kompetence potřebné k získání pracovního uplatnění. V tomto směru je důležité také věnovat pozornost výchově k demokracii a rozvíjet a zkvalitňovat práci s informacemi.<sup>22</sup>

Rámcové programy středních škol by měly umožňovat větší flexibilitu. Zpráva OECD (2012) uvádí příklad finských středních škol (vyšší střední vzdělávání), kde v rámci kurikula jsou místo ročníků používány moduly, jimiž si studenti vytváří vlastní studijní plány z poskytnuté nabídky. Vybrané kurzy lze ukončit různě rychle v závislosti na schopnostech studenta a na dalších situacích. Pokud žák v některém kurzu neuspěje, neopakuje ročník, ale pouze tento kurz.

---

<sup>21</sup> Evropská komise (Brusel 2011), Sdělení komise- Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start pro všechny naše děti.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:CS:PDF>

<sup>22</sup> KOTÁSEK, J.; BACÍK, F.; COUFALÍK, J., aj. *Národní program rozvoje vzdělávání v české republice: Bílá kniha*. Praha : Tauris, 2001, s. 51. ISBN 80-211-0372-8.

Ve zprávě se také zdůrazňuje významný vliv způsobu, jakým probíhá výuka i mimoškolní aktivity. Důležitým prostředkem je odpovědnost žáků, autorita učitele, vztahy žáků mezi sebou i mezi žáky a učiteli a pedagogické postupy, které mají silný vliv na studium, motivaci a pocit sounáležitosti žáků.

Protože směry Strategie 2020 navazují na opatření Bílé knihy, je potřebné se v souvislosti s terciálním vzděláváním o některých zmínit. Bílá kniha zdůrazňuje význam umožnění přístupu k terciálnímu vzdělávání na 50% příslušného populačního ročníku. Na základě opatření Bílé knihy došlo k rozvoji nabídek bakalářských studijních programů a celoživotního vzdělávání. Rozvinula se i mezinárodní spolupráce a podpora mobility studentů i absolventů (Boloňská deklarace 1999, Lisabonská smlouva 1997).

Důležitým úkolem české vzdělávací politiky je umožnit každému vzdělávanému bez rozdílu věku dosáhnout svého maximálního potenciálu. K tomu je potřebné zejména na nižších stupních vzdělávání vytvoření podpůrných mechanismů sloužících k odstraňování neúspěchů některých jedinců a rozvíjení kompetencí, které umožní žákům další studium kdykoliv během života. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2011-2015) zdůrazňuje podporu kvality nabídky vzdělávacích programů, systematickou podporu učitelů, stimulaci poptávky po dalším vzdělávání, tak, aby se účast dospělých zvýšila na 15% a zaměřuje se na jeho zajištění vícezdrojovým financováním<sup>23</sup>.

V souvislosti s lepší průchodností vzdělávacího systému se často uvádí potřeba rozšíření příležitosti ke vzdělávání a rozložení takových strategií, které by vzdělávání podpořily. *Pro žáky s nepříznivým rodinným prostředím pro vzdělávání je pozitivní, pokud stráví ve škole více času* (OECD 2010).

Součástí strategie by mělo být posílení **metakognitivních** dovedností dětí (motivace, disciplína, houževnatost a píle, schopnost vážit si sebe sama, sebevědomí a trpělivost) a podporování pozitivního a pečujícího prostředí pro vzdělávání.

K tomu, aby se předešlo neúspěchu žáka s učením, je nutné provádět pečlivé a nepřetržité hodnocení potřeb žáků. Ředitelé škol a učitelé by se měli společně podílet na

---

<sup>23</sup> MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2011-2015)*, Praha 2011, s. 14-15. Dostupné na WWW: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>>.

zpracování strategií, které by podpořily žáky s nedostatky ve znalostech, kteří postoupili do vyššího ročníku. Do strategie je třeba začlenit možnosti učitelů spolupracovat s odborníky, kteří by jim pomohli překonat konkrétní problémy.

Výsledky mnoha mezinárodních studií a analýz (PISA a TIMS) ukazují, že selektivní školské systémy využívající vnější diferenciaci již v průběhu školní docházky (přechod žáků do různých typů škol podle jejich schopností) dosahují menších průměrných výsledků než školy s vnitřní diferenciací a že největší rozdíly ve výsledcích vzdělávání mezi jednotlivými školami vykazují právě selektivní školské systémy. Výsledky jiných výzkumů (EGREES) poukazují na skutečnost, že „*spravedlivý školský systém nebude podporovat seskupování žáků z nepodnětného rodinného zázemí, dětí přistěhovalců či dětí se specifickými poruchami učení a chování do stejných škol*“. Zároveň poukazují na nebezpečí vytváření nežádoucích „školských ghet“ a doporučují tyto žáky rovnoměrně rozmístit mezi všechny školy, aby k těmto nežádoucím jevům nedocházelo.

Moderní život dnešní Evropy přináší lidem větší šance a možnosti výběru, ale také větší rizika a nejistoty. Lidé mohou svobodně přijímat různé životní styly, zároveň však mají odpovědnost za utváření vlastního života. Každým dnem se svět kolem nás mění, každý den jsme vystaveni novým nárokům jak v osobním, tak profesním životě.

Vzdělávání v průběhu celého života je pro každého nejlepší cestou, jak se vypořádat se změnami. Otázkou terciálního vzdělávání v mezinárodním srovnání se zabývá zpráva České školství v mezinárodním srovnání<sup>24</sup>.

Je potřeba, abychom uměli přiměřeně využívat nové informační a komunikační technologie, rozuměli změnám v oblasti ekonomiky, politiky, kultury. **Prostředkem k dobré adaptaci na neustále nové podmínky je právě celoživotní vzdělávání a učení.**

Na nutnost neustrnutí a celoživotního seberozvoje upozorňoval již J. A. Komenský. Vzdělání dostupné všem bez rozdílu věku a společenského postavení vnímal jako

---

<sup>24</sup> KLEŇHOVÁ, M. *České školství v mezinárodním srovnání 2013: Česká republika v indikátorech OECD, resp. v indikátorech publikace Education at a Glance 2013*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 6. Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani>.

nástroj, jak rozvíjet společnost po materiální i duchovní stránce a jak docílit harmonického soužití mezi jednotlivci i národy.

V oblasti poradenství je potřebné zabezpečit, aby ve středních školách byli pracovníci, kteří budou poskytovat výchovné a kariérové poradenství v oblasti volby další životní dráhy. Současné poradenství se většinou zaměřuje na akademický výběr než na podporu v rozhodování v oblasti povolání.

Výchovný poradce musí mít aktuální přehled o světu práce a to proto, aby byl schopen podávat přesné rady a poskytnout žákům konkrétní příležitost vyzkoušet si budoucí profesi např. formou návštěvy a setkání se zástupci místních průmyslových odvětví, s agenturami působícími v daném regionu, simulace pracovní činnosti a možnosti práci si vyzkoušet (OECD, 2004). Nizozemí zpracovalo plán ke zlepšení kvality poradenství ve všech vzdělávacích institucích poskytujících odborné vzdělávání. V Irsku je ve školách s nejvyšší koncentrací znevýhodněných žáků zajištěno posílení výchovného poradenství, které se zaměřuje na podporu mladších žáků středních škol.

● **Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání** obsahuje následující intervence:

- ▶ lépe popsat cíle vzdělávání tak, aby byly srozumitelnější učitelům, žákům a studentům i veřejnosti
- ▶ modernizovat systém hodnocení na úrovni žáka a studenta
- ▶ dobudovat systém získávání dat o výsledcích žáků v základním a středním vzdělávání pro účely monitorování systému
- ▶ systematiku vyhodnotit zkušenosti s kurikulární reformou
- ▶ zahájit přípravu chybějícího zastřešujícího kurikulárního dokumentu a připravovat podmínky pro výraznější modernizaci kurikula po roce 2020

Do vzdělávání jsou často projektována velmi rozdílná očekávání, což je způsobeno nedostatečným legitimním vyjasněním a nedostatečně zpracovanými mechanismy pro jejich zajišťování. Tato fakta ovlivňují důvěru široké veřejnosti v kvalitu vzdělávacího systému, zvyšují nejistotu učitelů, žáků, studentů i jejich rodičů. Je nutné jasně stanovit požadovanou úroveň výkonu žáků a studentů na jednotlivých stupních a v jednotlivých



oblastech vzdělávání a zpracovat konkrétní požadovaná očekávání výsledků učení a zajistit, aby byly plně využitelné pro sledování pokroků v učení.

Jiřina Novotná se v publikaci *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace (2007)*<sup>25</sup> zabývá otázkou participace. K intervenci ohledně srozumitelnosti cílů je nutné poznamenat, že jedním z prostředků implementace této intervence je participace žáků a studentů, která zahrnuje jejich účast na jednání o jejich osobě a aktivitách, na kterých se podílí. Jiřina Novotná zde zdůrazňuje význam participace na rozvoj osobnosti dítěte, na jeho sebepojetí, sebehodnocení i seberealizaci a na budování vztahu a odpovědnosti ke společenství ve škole a klade důraz na „*chápaní dítěte jako subjektu, jako rovnoprávné lidské bytosti se specifickými právy, která vycházejí z jejich potřeb a dosažitelných možností, včetně přijímání odpovědnosti za užívání svých práv*“, které orientuje učitele ve volbě pedagogických přístupů, metod a forem.

V různých zemích EU se systém vzdělávání a uskutečňování participace liší. Ve Švédsku je participace dětí spojena nejen se stanovováním cílů propojených s participací ve vzdělávací politice, ale i se zajišťováním legislativních norem a poskytování doporučení i pro učitele. V Německu řeší tuto otázku jednotlivé spolkové země a pouze v jedné zemské ústavě jsou zakotveny úkoly k výchově k demokratickému občanství. Ve Francii probíhají změny ohledně participace především centralizovaně. Hlavním úkolem je zde rozvoj osobnosti a vztahu k občanství a redukovat jakékoliv nerovnosti. Ve Švédsku mají pro participaci stanovené principy a to, že škola bude poskytovat žákům znalosti a dovednosti a dodržovat partnerské vztahy s rodinou a že všechny činnosti školy mají být v souladu s demokratickými zásadami. Zákonem je stanoveno, že budou používány demokratické metody a žáci budou připravováni na participaci v dalším osobním životě. Děti se účastní plánování a hodnocení každodenních činností, učí se vybírat si cvičení, cíle, témata a činnosti. Tím se rozvíjí jejich dovednosti v oblasti rozhodování a odpovědnosti.

---

<sup>25</sup> NOVOTNÁ, J. Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: *Participace dětí ve škole- evropský koncept a příklady jeho realizace ve vzdělávací politice*. Praha: Karolinum 2007, s. 207, 211- 215. ISBN 80-246-1313-1.

Současný hodnotící systém kompetencí je zaměřen na kvantitativní hodnocení a zařazování do stanovených škál, čímž se hodnoty získaných kompetencí vytrácejí. Je proto nutné, aby intervence směrů strategie byly zaměřeny i na diagnostiku a hodnocení. V předchozí školské reformě bylo opomenuto řešení změny kvantitativního hodnocení, souboru výukových předmětů i výukových metod. Změnám výukových metod se však učitelé brání a preferují metody tradiční a navyklé způsoby práce.

K intervenci v oblasti modernizování systému hodnocení na úrovni žáka a studenta je třeba uvést některé zajímavosti z příspěvku Karla Starého v publikaci *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace* (2006), který se zde zabývá otázkou **formativního hodnocení**, které se zaměřuje na proces učení, zpětnou vazbu a pozitivní formování žáka. Zdůrazňuje, že významné je aktivní zapojení žáka do tohoto hodnocení, kdy žák provádí sebehodnocení, žáci hodnotí ostatní žáky a tímto procesem prolíná hodnocení učitelem. Autor zde poznamenává, že je kladen důraz na diferenciaci výuky podle individuálních potřeb a možností žáků. Je zde zdůrazněno, že Česká republika potřebuje vyvinout větší úsilí o zlepšení výsledků žáků spíše prostřednictvím formativního hodnocení, kterému se čeští učitelé zatím brání. Starý popisuje jeho význam a účel a seznamuje čtenáře se zahraničními zkušenostmi v oblasti hodnocení žáků a jeho vlivem na výsledky vzdělávání<sup>26</sup>.

*„Učitelé by měli těžit z nejrůznějších příležitostí k profesnímu rozvoji, díky nimž by rozvíjeli své dovednosti v oblasti formativního hodnocení“* (OECD 2012)<sup>27</sup>. Ve zprávě se dále uvádí, že na poskytování zpětné vazby žákům je kladen malý důraz stejně tak, jako na rozvíjení interakce mezi učitelem a žákem, která podporuje učení.

V Německu již v 70. letech minulého století postupně zrušili základní školy známkování a nahradili jej slovním hodnocením. Výzkumem zaměřeným na analýzu rozdílů mezi známkováním a slovním hodnocením bylo zjištěno, že pokud je formativní hodnocení používáno každodenně, jsou znatelná výrazná zlepšení výsledků. Největší efekt byl zaznamenán u žáků, kteří měli problémy s učením, což způsobilo snížení rozdílů ve výsledcích vzdělávání.

---

<sup>26</sup> STARÝ, K. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007. Část 2. *Formativní hodnocení ve školní výuce*, s. 222-240. ISBN 80-246-1313-1.

<sup>27</sup> SANTIAGO, P., GILMORE, A., NUSCHE, D., aj. *Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v české republice* [online]. © OECD 2012, s. 16. Dostupné na WWW: <http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy>.

V Anglii bylo formativní hodnocení implementováno do škol jako projekt KMOFAP (*King`s – Medwai – Oxfordshire Formative Assesment Project*) do škol pod vedením odborníků z *King`s College London School of Education* a na základě analýzy domácích i mezinárodních výzkumů bylo zjištěno, že žáci, kteří jsou hodnoceni formativně, dosahují v průměru vyšších výsledků než žáci hodnocení formou známkování. Autoři výzkumu uvádějí, že základem formativního hodnocení je **zpětná vazba**, která žákovi poskytne rady ke zlepšení a která neobsahuje srovnávání s ostatními. Dalším předpokladem je naučit žáky **sebehodnocení** a poskytnout **dostatek času pro reflexi**. Důležitým prvkem je **dialog** mezi učitelem a žákem, který zjišťuje míru porozumění a poskytuje prostor pro vyjádření svých myšlenek a názorů.

Projekt Formativní hodnocení uvádí šest základních komponentů formativního hodnocení:

- **školní klima podporující interakci a používání hodnotících nástrojů** (atmosféra bezpečí a důvěry, dostatek času na individuální i skupinové pohovory mimo vyučování)
- **stanovování učebních cílů a diferencování žáků vzhledem k těmto cílům** (žáci vědí, co se od nich očekává, žáci jsou do stanovování učebních cílů zapojováni, které jsou v souladu se školním vzdělávacím programem)
- **užívání různých výukových strategií k zajištění potřeb žáků** (možnost volby při práci ve třídě, povzbuzování žáků ke vzájemné pomoci při učení, projektové vyučování s možnostmi uvolnění školního rozvrhu)
- **uplatnění různých přístupů k hodnocení výkonu žáků** (diagnostika při nástupu žáka do školy- zjišťování dosavadních znalostí a v průběhu výuky používat dotazovací metody ke zjišťování míry pochopení)
- **zpětná vazba a následná adaptace výuky** (v dialogu se žákem učitel zjistí skutečné nedostatky a může předat efektivní doporučení, jak se chybě předejít; zpětnou vazbu dostává i učitel- vhodnost použité metody- přizpůsobení výuky potřebám)
- **aktivní zapojení žáků do vyučovacího procesu** (učitel musí umět vybírat z informací a poskytovat žákům oporu při jejich učebních strategiích)<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> NOVOTNÁ, K.; KRABSOVÁ, V. Případová studie: *Formativní hodnocení*. [online]. Dostupné na WWW:[http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fuserweb.pedf.cuni.cz%2Fwp%2Fpedagogika%2F%3Fattachment\\_id%3D1223%26edmc%3D1223&ei=0WM4U4rrL47X7AaK2IAg&usg=AFQjCNHQIJI611SUSav6NIanuYKIAfr1PQ&bvm=bv.63808443,d.bGE](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fuserweb.pedf.cuni.cz%2Fwp%2Fpedagogika%2F%3Fattachment_id%3D1223%26edmc%3D1223&ei=0WM4U4rrL47X7AaK2IAg&usg=AFQjCNHQIJI611SUSav6NIanuYKIAfr1PQ&bvm=bv.63808443,d.bGE)

Finsko zahájilo formativní hodnocení nejprve sebehodnocením učitelů na úrovni školy, postupně se tato zkušenost rozšířila i na úroveň sebehodnocení žáků. Důraz je kladen na hodnocení výkonu i na rozvoj dovedností učit se. Sebehodnocení žáci provádějí prostřednictvím vyplňování přehledného a srozumitelného formuláře, kde používají známkování, pak následuje jeho vyplnění učitelem. V případě většího rozdílu v hodnocení mezi žákem a učitelem, dochází k pohovoru, kde se situace vyřeší. Pokud žák neprospívá, za pomoci třídního učitele vyhledává pomoc v doučovacím systému školy.

Česká republika se zapojila v rámci aktivity *Posouzení systému evaluace a monitoringu*, kterou realizuje Česká školní inspekce, do projektu *Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj* (OECD) s názvem „*Review on Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*“. Cílem této aktivity je zmapování evaluačních a monitorovacích činností, které jsou používány ve vzdělávacím systému ČR. Součástí výzkumu je šetření potřeb a postojů tvůrců vzdělávací politiky, zřizovatelů, ředitelů a učitelů v oblasti evaluace a monitoringu a jeho výsledkem bude zpracování souboru doporučení pro vzdělávací politiku v oblasti monitoringu a evaluace<sup>29</sup>.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR mezi reformní kroky řadí pravidelné zjišťování výsledků vzdělávání žáků 5. a 9. tříd základních škol a zjišťování úrovně vzdělávání v ČR v mezinárodním srovnání.

Josef Maňák (2006)<sup>30</sup> se zabývá objasněním termínu kurikula a některými otázkami jeho vzniku a zdůrazňuje, že ve všech prvcích kurikula se objevují vazby s kompetencemi, které mají významnou úlohu při přípravě osobnosti na vstup do dalšího života. Kompetence zahrnují konkrétní cíle, které jsou společností na vzdělávání kladeny a zahrnují i dovednosti, způsoby chování a jednání aj. Po učitelích je tedy vyžadováno nové a tvůrčí myšlení a rozhodnost.

---

<sup>29</sup> ŠOJDROVÁ, M.; BASL, J.; DRÁBEK, P. Závěrečná zpráva aktivity Posouzení evaluace a monitoringu v České republice: *Doporučení pro vzdělávací politiku*. Praha: ČŠI 2014[online]. Dostupné na WWW:< <http://www.csicr.cz/getattachment/66550210-d9e4-4e99-9977-5aa9d52f96e8>>.

<sup>30</sup> MAŇÁK, J. Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: *Kompetence ve struktuře kurikula*. Praha: Karolinum 2007, s. 207, 96- 100. ISBN 80-246-1313-1.

Ze studie Základní údaje o vzdělávání v Evropě (Key Data on Education in Europe),<sup>31</sup> kterou překládá a vydává Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, vyplývá, že význam vzdělávání a jeho vliv na další život osobnosti je v různých zemích EU rozdílný a že při jeho tvorbě je nutné se zaměřit na výše popsané priority a věnovat jim značnou pozornost.

Společnost McKinsey&Company zpracovala studii, *Jak se z některých systémů stávají nelepší systémy na světě (How the World's Best Performing School Systems Come Out on Top)* uveřejněnou v roce 2007, která zkoumala, co mají společného systémy vzdělávání s vynikajícími výsledky.

Zpráva uvádí, že systémy vzdělávání používají k dosažení zlepšení tři typy opatření: mění svou **strukturu** zaváděním nových institucí nebo typu škol, úpravou délky a úrovně školní docházky nebo decentralizací odpovědnosti v rámci systému; mění své **zdroje** zvýšením počtu pedagogických pracovníků na školách nebo finančních prostředků plynoucích do systému; a mění své **procesy** úpravami kurikula a zlepšováním způsobu, jakým učitelé učí a ředitelé vedou. Všechny tyto tři typy opatření – struktura, zdroje a proces – jsou při tvorbě strategie vedoucí ke zlepšení důležité. Výzkum poukazuje na šest opatření, která se uplatňují v rámci celého průběhu zlepšování: ***budování výukových dovedností u učitelů a řídicích schopností u ředitelů, hodnocení studentů, zlepšování datových systémů, podpora zlepšování zaváděním normativních dokumentů a školních zákonů, revize standardů a kurikul a zajištění odpovídající struktury oceňování a odměňování učitelů a ředitelů.***

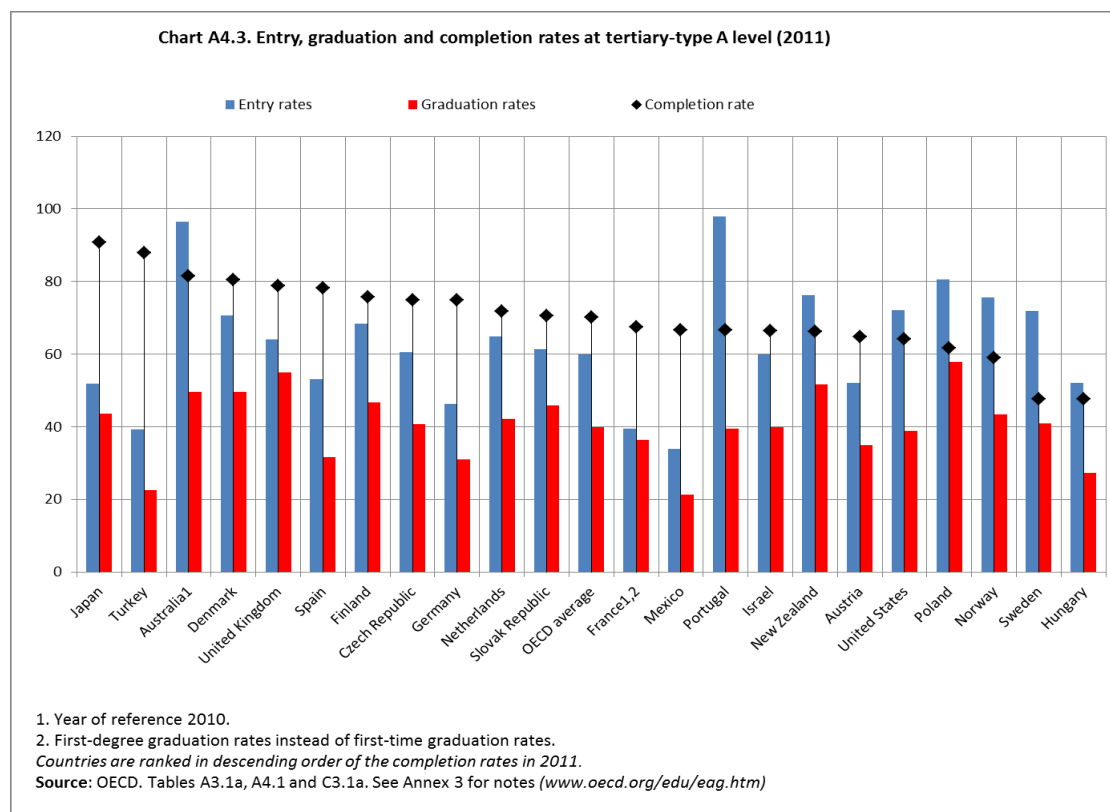
V této souvislosti je důležité uvést významný výsledek zkoumání, který potvrzuje, že *„Vzdělávací soustava založená na rovnosti může napravit dopady značně rozšířených sociálních a ekonomických nerovností. V kontextu vzdělávání pak umožňuje jednotlivcům, aby maximálně těžili ze vzdělávání a praktické výuky bez ohledu na prostředí, z něhož pocházejí“* (Faubert, 2012; Field, Kuczera a Pont, 2007; Woessmann a Schütz, 2006)<sup>32</sup>.

---

<sup>31</sup> EVROPSKÁ KOMISE. *Základní údaje o vzdělávání v Evropě (Key Data on Education in Europe 2012)* [online]. Dostupné na WWW: [http://www.naep.cz/image/content-management/TZ\\_Eurydice\\_studie%20vzdelavani\\_brezen%202012.pdf](http://www.naep.cz/image/content-management/TZ_Eurydice_studie%20vzdelavani_brezen%202012.pdf)

<sup>32</sup> OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, s.17. OECD Publishing [online]. Dostupné na WWW: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>. ISBN 978-92-64-13085-2.

Významnou intervencí Strategie 2020 je udržení otevřeného přístupu k terciálnímu vzdělávání. V této souvislosti zde předkládám graf, který ukazuje míru vstupu, graduace a dokončení studia v programech terciálního vzdělávání v mezinárodním srovnání<sup>33</sup>:



● **Podpora učitelů a učení** obsahuje tyto intervence:

- ▶ vytvoření standardu profese učitele
- ▶ dokončení a zavedení kariérního systému pro učitele a podpora modernizace kariérních systémů vysokých škol
- ▶ modernizace systému počátečního vzdělávání učitelů
- ▶ posílení metodické podpory učitelů
- ▶ posílení role vzdělávání na vysokých školách

<sup>33</sup> KLEŇHOVÁ, M. *České školství v mezinárodním srovnání 2013: Česká republika v indikátorech OECD, resp. v indikátorech publikace Education at a Glance 2013*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 6. Dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani>.

Ministerstvo zpracovalo návrh Standardu učitele, který bude upravován na základě výsledků jednání u Kulatého stolu. Standard učitele je podkladem pro zavedení kariérního systému, který zahrnuje učitelovy kvality osobnosti, profesní dovednosti v celém průběhu jeho kariéry. Zabývá jeho etickým chováním a jednáním, rozvíjející se kvalitou pracovních schopností a dovedností a rozšiřováním jeho působení. Je strukturován do tří oblastí:

1. Učitel a jeho profesní Já
2. Učitel a jeho třída
3. Učitel a jeho okolí

První oblast je zaměřena na osobnostní předpoklady učitele a na jeho znalosti a dovednosti významné v pedagogické činnosti. Ve druhé oblasti je zahrnuta přímá práce učitele ve třídě a třetí se zabývá působením učitele mimo školu.

Kariérní systém se nachází ve fázi vývoje a bude navazovat na Standard učitele, který je rozdělen do čtyř kariérních stupňů.

Zde je důležité zmínit stanovení Mezinárodních standardů práce učitele RWCT, které jsou zaměřeny na klima třídy, plánování výuky a výuku, hodnocení a osobnostní a profesní kvality. Tyto standardy jsou stanoveny jasně a jejich obsah je reálný.<sup>34</sup>

Významná pozornost bude věnována výběru, počáteční přípravě a průběžné podpoře učitelů ze strany státu a zřizovatelů. Mnoho studií ukazuje, že kvalita učitele, jeho prestiž a postavení ve společnosti má významný vliv na žáky a studenty a jejich výsledky. Strategie je zaměřena na vyvážení teoretické a praktické části přípravy budoucích učitelů, na soustavné zlepšování jejich pedagogických dovedností a na další profesní rozvoj v průběhu kariéry. Vašutová se ve vstupní studii *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání* zabývá rozpory mezi přípravným vzděláváním a výkonem profese ve škole, které se objevují (1) v oblasti kurikula přípravného

---

<sup>34</sup> BERAN, V.; HAUSENBLAS, O.; KOŠŤÁLOVÁ, H. *Mezinárodní standard práce učitele RWCT*. Kritické myšlení o. s. [online]. Praha 2007. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu>

vzdělávání, které by mělo reflektovat jak vzdělávací kontexty tak potřeby školy a školního vzdělávání, (2) v oblasti vysokoškolské výuky budoucích učitelů, která by měla být příkladná a modelová, často je však “antididaktická“ a (3) v oblasti kvality uchazečů a jejich výběru, který by měl zohledňovat osobnostní předpoklady, postoje a motivaci ke studiu učitelství a k učitelské profesi.<sup>35</sup>

Jako příklad počáteční přípravy učitele je vhodné uvést některé zahraniční zkušenosti. Ve Flandrech pro výuku v mateřských a nižších sekundárních školách je dostačující absolvování bakalářského studia. Pro učitele vyšší sekundární školy je potřebné vzdělání v magisterském studiu v aprobačním předmětu a následně je nutné získání ročního magisterského studia učitelství. Obě formy vzdělávání zahrnují veliký podíl praxe. Praxi je možné také získat jako roční učitel v zácviku, který je veden mentorem školy a získává podporu z pedagogické vysoké školy. Stát podporuje spolupráci institucí a vytváří Síť špičkového výkonu se zapojením univerzit a vysokých pedagogických škol (Starý et. al. 2012).<sup>36</sup>

Metodickou podporu chápou učitelé i ředitelé jako možnosti dalšího vzdělávání, poradenství a vzájemné hospitace. Nabídka pro další vzdělávání, jak uvádějí některé studie, je celkem velká i zájem pedagogů je veliký, ale problémem jejich účasti je organizační zajištění suplování. Karel Starý [et al.] (2012) ve své publikaci<sup>37</sup> zdůrazňuje, že podpora učitelů není jen další vzdělávání, ale upozorňuje zde i na další možnosti, jako je interní podpora, např. **samostudium**, podpora ze strany ředitele (**očekávané ocenění**), podpora **externím odborníkem**, **vzájemné hospitace** aj. Uvádí zde některá doporučení, která vyplývají z výzkumného zjištění:

- profesní rozvoj učitelů by měl být podporován odborně, legislativně a finančně
- je třeba zajistit podmínky pro metodickou podporu (výchové poradenství,

---

<sup>35</sup> VAŠUTOVÁ, J.; PELCOVÁ, N.; ŠVECOVÁ, M. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Vstupní studie: *Vzdělavatelé učitelů v perspektivě zkvalitňování přípravy budoucích učitelů*. [online]. 2010. Dostupné na WWW: [http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDoQFjAD&url=http%3A%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d\\_4PgOt\\_GJ6cbieHG4eg](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDoQFjAD&url=http%3A%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d_4PgOt_GJ6cbieHG4eg)

<sup>36</sup> STARÝ, K.; DVOŘÁK, D.; GREGER, D., aj. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha : Univerzita Karlova, 2012, s. 113-114. ISBN 978-80-246-2087-9.

<sup>37</sup> STARÝ, K. [et.al.]. *Profesní rozvoj učitelů: Podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Karolinum, 2012, s. 110. ISBN 978-80-246-2087-9.



- předmětové komise, metodická sdružení a uvádějící učitelé)
- je nutné vytvořit funkční systém, který bude propojen s kariérním systémem
  - je potřebné rozvíjet spolupráci s fakultami připravujícími budoucí učitele<sup>38</sup>

Ve své vstupní studii Jaroslava Vašutová (2010)<sup>39</sup> uvádí skutečnosti, které je třeba v oblasti přípravy budoucích učitelů změnit. V současné době je preferováno oborové studium před pedagogicko- psychologickým a didaktickým, zdůrazňuje se teorie na úkor praxe, vzdělávání je vzdálené od školní reality. Vašutová zmiňuje nevyhovující a neúčinné metody výuky studentů a chybějící partnerské vztahy, které by měly být pro studenty příkladné. Na některých fakultách vzdělavatelé didaktiky a pedagogiky nemají znalosti z praxe a učitelské zkušenosti. Za prvotní problém autorka považuje kritéria přijetí ke studiu a postoje studentů ke studiu. Je skutečností, že mnoho uchazečů o studium řadí učitelství až do druhé nebo náhradní volby, studijní předpoklady jsou většinou průměrné a některým uchazečům jde pouze o získání vysokoškolského diplomu. Fakulty tedy čeká mnoho práce, aby z nich odcházeli kvalitně připravení budoucí učitelé, kteří budou plně motivováni.

#### • **Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému**

V souladu se záměrem Bílé knihy došlo v posledních patnácti letech k výrazné decentralizaci a podstatnému zvýšení autonomie škol. Tyto změny poskytly prostor pro inovace a participaci všech aktérů. Tato změna však přinesla i negativa, jako velké roztržité řízení, rozpad podpůrných prostředků a problémy s koordinací vzdělávacích politik na úrovni státu, krajů, měst a obcí. Došlo ke zvýšení odpovědnosti škol, ale také k neúměrnému přesunu povinností na jejich úroveň.

---

<sup>38</sup> STARÝ, K. [et.al.]. *Profesní rozvoj učitelů: Podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Karolinum, 2012, s. 110. ISBN 978-80-246-2087-9.

<sup>39</sup> VAŠUTOVÁ, J. *Vzdělavatelé učitelů v perspektivě zkvalitňování přípravy budoucích učitelů: vstupní studie* [online]. Praha 2011. Dostupné na WWW: <http://search.seznam.cz/?q=Va%C5%A1utov%C3%A1+-vzd%C4%9Blavatel%C3%A9+u%C4%8Ditel%C5%AF+v+perspektiv%C4%9B+....&sid=yaIzh3Y0w1nWYUuriY0A&sourceid=top&oq=&aq=-1&su=b>

### **Strategie rozpracovává tyto intervence:**

- ▶ zvýšit kontinuitu a posilovat prvky strategického řízení ve vzdělávací politice
- ▶ zlepšit koordinaci a komunikaci mezi různými úrovněmi řízení v systému a koncentrovat vedoucí kapacity
- ▶ zvýšit schopnost vedení (leadershipu) na všech úrovních řízení
- ▶ zlepšit informační a poznatkovou základnu a rozvíjet výzkum v oblasti vzdělávání

Podklady pro diskuzi k Strategii vzdělávací politiky do roku 2020 uvádí, že v České republice chybí funkční strategické řízení vzdělávací politiky a výsledky analýzy strategických linií Bílé knihy ukazují, že se v mnoha případech uskutečňovaly pouze formálně, bez požadovaných efektů a některé linie nebyly uskutečňovány vůbec. Na decentralizaci vzdělávacího systému nebyly jednotlivé složky odborně připraveny a systém postrádal i hlavní vizi a sdílení dlouhodobých záměrů.

K tomu, aby došlo k efektivnímu řízení vzdělávacího systému v současných podmínkách, je nutné zajistit, aby všichni aktéři měli dostatečné znalosti a dovednosti potřebné k řízení. Tato intervence se týká třídy, školy, zřizovatelů a ministerstva. „Žádný dokument sám o sobě nic nevyřeší. Podstatné je setkávání se, sdělování a předávání zkušeností a diskuze se všemi, jichž se téma leadershipu dotýká. Je třeba lépe komunikovat a více se navzájem poslouchat“<sup>40</sup>, jak tvrdí Arnošt Veselý z Institutu sociologických studií Fakulty sociálních věd UK v Praze. Toto tvrzení by mělo platit nejen v oblasti leadershipu, ale i v oblasti koordinace a komunikace mezi různými úrovněmi řízení v systému vzdělávací politiky. Vodáček a Vodáčková (2009) popisují vedení lidí (leadership) jako poslání manažerské funkce, kterým je vytváření a pak i účelné a účinné využívání schopností, dovedností a umění manažerů vést, usměrňovat, stimulovat a motivovat své spolupracovníky ke kvalitnímu, aktivnímu, popř. tvůrčímu plnění cílů jejich práce.<sup>41</sup> Leadershipem se zabývá Veber (2011), který říká: „*Vést znamená dělat správné věci, zatímco řídit znamená jen dělat věci správně. Dnešní*

---

<sup>40</sup> VESELÝ, A. *Bez schopného řízení se škola neobejde*. Učitelství noviny, 2/2014. Roč. 117, s. 8. Praha: Gnosis 2014. ISSN 0139-5718.

<sup>41</sup> VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. 2. rozš. vyd. Praha: Management Press, 2009, s. 118. ISBN 978-80-7261-197-3.

*organizace jsou v mnoha případech až příliš řízené, ale nedostatečně vedené, protože lidé nahoře se lépe vyznají ve vytyčování principů, praktik a procedur než v tvorbě strhující a všeobsažné vize. Jsou to manažeři, nikoliv vůdci“<sup>42</sup>.*

Jak Veselý (2013) uvádí, v České republice je vysoká míra roztržičnosti veřejné správy ve školství. Zdůrazňuje, že v Ontariu existuje pouze 72 distriktů („zřizovatelů“), které zřizují cca 5 tisíc základních a středních škol. V České republice existuje 4002 veřejných základních škol, které jsou zřizovány celkem 2649 různými zřizovateli!

V Ontariu jsou jednotlivé úrovně řízení jasně vymezeny a úzce na sebe navazují: ředitel školy → superintendenti → ředitel vzdělávání daného distriktu → volené školní rady → ministerstvo školství. České školství postrádá článek superintendentů jednotlivých zřizovatelů, tedy úroveň zhruba odpovídající bývalým školským úřadům. Není zde nikdo, kdo by důkladně znal každodenní praxi školního vyučování v daném regionu a kdo by mohl fungovat jako poradce, šířitel dobré praxe, mentor a supervizor. „Vzhledem k tomu, že ředitelé v České republice mají v mezinárodním srovnání vysokou autonomii a také velmi nadstandardní odpovědnost (Eurydice, 2007; OECD, 2012b), byl by takový mezičlánek „superintendentů“ velmi užitečný“ (Veselý 2013)<sup>43</sup>.

Kvalitní vzdělávací systém lze zajistit pod vedením MŠMT a zřizovatelů pouze s vysoce odborným řízením, jak je uvedeno ve vstupním materiálu Strategie 2020. Jedním z hlavních doporučení zpráv OECD (Santiago 2012) je nutnost vytvoření podpůrných mechanismů v podobě mentoringu, koučinku a platform pro sdílení zkušeností, posílit tím schopnosti, znalosti, motivaci a leadership ředitelů, rektorů, učitelů a úředníků na centrální i regionální úrovni. Zvyšování kapacit se týká i celých institucí.

Ve své studii Arnošt Veselý také poznamenává, že: „... *jakékoliv opatření vzdělávací politiky může být dobré jen do té míry, do jaké míry jsou dobří lidé*“. Mnohé analýzy vzdělávacích výsledků ukazují, že kvalitu vzdělávání ovlivňuje kvalita učitelů a ředitelů, proto je nutné se zaměřit na schopnosti učitelů lépe učit a schopnosti ředitelů

---

<sup>42</sup> VEBER, J. *Management: Základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. Praha: Management Press, 2011, s. 60. ISBN 978-80-7261-200-0.

<sup>43</sup> VESELÝ, A. Teoretické a metodologické studie: Orbis Scholae 2013. *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR1*. [online]. Fakulta sociálních věd UK v Praze [cit. 2014-25-02]. Dostupné na WWW: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_01.pdf).

lépe řídit. Předpokladem je kvalitní profesní vzdělávání zaměřené na jejich potřeby a orientované na koučink, zpětnou vazbu, sdělování si zkušeností aj.

V této souvislosti je třeba zmínit zajímavé zjištění Arnošta Veselého, který hledá východiska pro zlepšení českého vzdělávacího systému a inspiruje se z úspěšné reformy v Ontariu<sup>44</sup>. Tvrdí, že v České republice bychom mohli zvyšování kapacit vymezit jako zvyšování těch schopností a kompetencí jednotlivců, institucí i celého vzdělávacího systému, které pomáhají k efektivnějšímu učení každého žáka. To znamená, že má-li se žák dobře učit a učitel dobře vzdělávat, musejí to umět a musejí mít k tomu vytvořeny dostatečné podmínky. Totéž platí i o ředitelích, proto je nutné zajištění a poskytování dostatečných informací jak učitelům, tak ředitelům a posupně tak vytvořit poznatkovou základnu všech aktérů vzdělávání. Veselý ve své studii zmiňuje skutečnost z úspěšného Ontaria, kde na počátku reformy existoval pouze šestistránkový dokument Strategické směry s formulací jasných tří cílů (1) zlepšení celkových výsledků žáků, (2) snížení nerovností v dosažení výsledků žáků a (3) zvýšení důvěry veřejnosti.

V oblasti výzkumu je potřebné pokračovat v systematickém zkoumání výuky v různých oborech a různých stupňů škol. Výzkum by se měl dále zaměřit na „expertnost“ v profesi učitele, na přípravné a další vzdělávání učitelů a nástrojů učitelské profesionalizace. Zvláště důležitá je komunikace a poskytování výsledků výzkumu učitelům, kteří mohou operativně reagovat.

---

<sup>44</sup> VESELÝ, A. Teoretické a metodologické studie: Orbis Scholae 2013. *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR1*. [online]. Fakulta sociálních věd UK v Praze [cit. 2014-25-02]. Dostupné na WWW: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_01.pdf).

## 3 VÝZKUMNÁ ČÁST

### 3.1 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

#### 3.1.1 CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem výzkumu je zjistit a identifikovat úkoly, před které jsou školy v souvislosti se Strategií 2020 postavené, zjistit možnosti a celkový potenciál, jak tyto úkoly naplnit a stanovit potřebné kroky v rámci strategického plánování na úrovni škol.

#### 3.1.2 DÍLČÍ CÍLE

- zjistit, do jaké míry ředitelé chápou jednotlivé hlavní směry vzdělávací politiky a jim příslušná zamýšlená opatření
- prozkoumat, jakou míru důležitosti přikládají ředitelé jednotlivým směrům a opatřením Strategie 2020
- zjistit, do jaké hloubky jsou s hlavními směry ředitelé ztotožnění, zda před nimi stojí výzvy plynoucí z dokumentu a případně zmapovat návrhy způsobů a postupů jejich realizace.
- definovat stávající podmínky a možnosti škol k úspěšné realizaci konkrétních kroků

#### 3.1.3 STANOVENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

##### 3.1.3.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém (popisný, deskriptivní): Jaké úkoly plynou pro ředitele škol ze Strategie 2020 a jakým způsobem se jich ředitelé zhostí?

Výzkumný problém se zaměřuje na identifikaci výzev, které Strategie 2020 ředitelům přináší a naznačení cest, které by je mohly nasměrovat k dosažení cílů.

### 3.1.3.2 Výzkumné otázky

1. Mají ředitelé škol povědomí o tom, že existuje Strategie 2020?
2. Vědí, co obsahuje a před jaké úkoly je realizace Strategie 2020 na úrovni školy staví?
3. Jak se chtějí těchto úkolů zhostit?
4. Jaké kroky bude třeba na úrovni školy v oblasti strategického plánování učinit?

## **3.2 METODOLOGIE VÝZKUMU**

### **3.2.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU**

Výzkum proběhl v lednu 2014 v rozmezí dvou týdnů s řediteli základních a středních škol. Před zahájením výzkumného šetření byl proveden rozhovor s vedoucím odboru školství v daném regionu, kde byly zjišťovány informace o školách a ředitelích, ve kterých by mohlo být s řediteli provedeno interview. Z deseti základních škol bylo vybráno sedm nejvhodnějších z pohledu přístupnosti a ochoty ředitelů a jejich předpokladu pro efektivní interview. Ze středních škol byli vybráni ředitelé tří různých typů- Střední odborná škola (střední vzdělávání zakončené maturitní zkouškou) – příspěvková organizace, sloučené tři střední školy (střední vzdělávání ukončené výučním listem nebo maturitní zkouškou)- příspěvková organizace a Střední odborná škola- soukromá organizace. Ředitelé byli osloveni prostřednictvím telefonu a požádáni o možnost uskutečnění interview s objasněním důvodu, za jakým účelem bude interview provedeno a zároveň byli seznámeni s tématem, kterého se bude týkat. Všichni ředitelé byli velice vstřícní a téma je nadchlo. Je nutné se však zmínit, že pouze jeden ředitel z deseti oslovených měl o dokumentu informace a problematiku znal, proto již nebylo nutné oslovení dalších případných respondentů. Devět ředitelů ochotně

navrhlo, že se do termínu našeho smlouveného setkání připraví a dokument si prostudují, čímž byla zajištěna validita.

### 3.2.2 METODY VÝZKUMU

Z dostupných materiálů nebylo zjištěno zpracování podobného výzkumu.

K výzkumnému šetření byl použit nástroj **polostrukturovaného interview**, což je schéma závazných okruhů s doplňujícími otevřenými otázkami a které odpovídá zvolenému typu výzkumného problému. „*Interview je výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. U interview můžeme sledovat i některé vnější reakce respondenta a podle nich potom pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek*“ (Gavora 2000, s. 92)<sup>45</sup>. Interview bylo provedeno s řediteli základních a středních škol a byla zvolena metoda **kvalitativního výzkumu**, z důvodu potřeby hlubšího proniknutí do problematiky a odhalení nových skutečností, jak zdůrazňuje Gavora (2010). Podle Švaříčka (2010)<sup>46</sup> je kvalitativní výzkum založený na indukci neboli usuzování, jehož závěry překračují informace obsažené v datech a mají podobu obecného univerzálního charakteru.

#### **Interview**

Všechna interview proběhla v příjemném prostředí a atmosféře a trvala v průměru 1-1,5 hodiny. V úvodu došlo k představení a seznámení ředitelů s účelem našeho rozhovoru. Většinou několik minut probíhala neformální konverzace, ve které došlo k bližšímu seznámení. Pak následovalo polostrukturované interview, kde byl pro všechny ředitele připravený stejný okruh hlavních témat s dalšími doplňujícími otevřenými otázkami. Některé rozhovory byly se souhlasem respondentů nahrávány,

---

<sup>45</sup> GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s.92. ISBN 80-85931-79-6.

<sup>46</sup> ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2010. ISBN 978-80-262-0219-6.

jiné byly v průběhu písemně zaznamenávány ve zkratkách. Po skončení každého interview byly odpovědi ihned podrobně přepisovány a stejně tak byl proveden přepis z nahrávek. Někteří sdělovali své názory a zkušenosti v okruhu témat, jiným bylo nutné pokládat k tématům doplňující otázky. Stávalo se, že v zápalu sdělování se témata prolínala a bylo nutné hovor vrátit zpět k danému tématu.

Po ukončení interview bylo provedeno kódování, zjištěná data byla kategorizována a tříděna a následně byla u všech výběrových souborů provedena deskriptivní analýza.

Forma záznamu výsledků je textová, bez gramatických úprav a byly vypuštěny informace, které s tématem přímo nesouvisely. Třídění záznamů bylo zformováno do tabulek, ve kterých bylo kódování provedeno barevným vyznačením.

#### ► Pilotní výzkum

Po zpracování tematických okruhů bylo přistoupeno k doplnění dalších otázek z důvodu prvotních informací, kdy bylo zjištěno, že devět ředitelů z deseti o Strategii 2020 nemá žádné informace. Pilotní interview bylo provedeno se zástupcem ředitele jedné základní školy a na základě zjištění míry srozumitelnosti kladených otázek došlo k několika úpravám. Znění hlavních směrů bylo ponecháno v původní verzi, aby bylo ověřeno, jak ředitelé formulaci rozumí. Další podotázky odkrývaly intervence a byly pokládány těm, kteří neporozuměli původní formulaci z dokumentu.

#### ► Metodika výzkumného šetření

Bylo zvoleno pět okruhů otázek interview, které byly v první fázi kódování a kategorizování dat zvoleny jako kategorie.

Do první kategorie byla zahrnuta otázka, která měla zajistit informaci o tom, zda mají ředitelé ponětí, že dokument Strategie 2020 vůbec existuje a další čtyři okruhy byly věnovány jednotlivým směrům, aby bylo zjištěno, jaké mají ředitelé možnosti odpovědět, do jaké míry porozuměli formulaci směrů a intervencí v dokumentu, jestli před nimi stojí nějaké výzvy a jaký zaujímají ke Strategii 2020 postoj.

Pomocí čísel byli označeni ředitelé jednotlivých škol a do tabulky byly pro potřebu možností dalšího zkoumání zařazeny počty žáků nebo studentů, délka praxe ve funkci jednotlivých ředitelů, jejich přibližný věk (subjektivní odhad), pohlaví a případné absolvování studia oboru Školský management.



**Tab. č. 1 Kódování škol**

Absolventi studia školského managementu jsou barevně rozlišeni

kód	Škola	počet žáků	doba praxe	věk	pohlaví	Pozn.
1	ZŠ	540	8	50+	ž	Laxní
2	ZŠ	780	5	30+	m	Hledá nové cesty
3	ZŠ a MŠ	750	9	40+	m	Ambiciózní, má přehled
4	ZŠ a MŠ	1 180	15	50+	ž	Přirozená autorita, jde za cílem
5	SŠ soukromá	320	11	50+	ž	Boj o existenci školy
6	ZŠ a MŠ	900	10	40+	ž	Autorita na první dojem
7	SŠ – s maturitní zkouškou	300	5	40+	m	Pozitivní klima, ví, o čem mluví
8	SŠ – sloučené tři střední školy s výučním listem a možností maturitní zkoušky	1 400	5	40+	m	Delegující
9	ZŠ	700	12	50+	m	Otrávený neustálými změnami
10	ZŠ	520	9	40+	ž	Dobré klima

**► Základní tematické okruhy interview:**

1. Znáte dokument Strategie vzdělávací politiky v České republice do roku 2020?

- pokud ANO, kde jste se s ním seznámil/a?
- pokud NE, víte, kde jej hledat?

2. Lepší průchodnost vzdělávacího systému

- Jaký máte názor na zvýšení dostupnosti a kvality předškolního vzdělávání?

- Co vám říká intervence- posilovat společné prvky v oborech středního vzdělávání?
- Jaký máte názor na udržení otevřeného přístupu k terciálnímu vzdělávání?
- Co pro vás vyplývá z doporučení efektivního začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu?
- Jaké podmínky byste vytvořili pro návraty do vzdělávání v průběhu života?
- Jaký názor máte na opatření v oblasti poradenství?

### 3. *Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání*

- Jak rozumíte intervenci- lépe popsat cíle vzdělávání na úrovni vzdělávacích programů (studijních programů a oborů) tak, aby byly srozumitelnější učitelům, žákům a studentům i veřejnosti?
- Jaký úkol pro vás vyplývá z doporučení modernizovat systém na úrovni žáka nebo studenta?
- Jaký názor máte na dobudování systému získávání dat o výsledcích žáků a studentů?
- Jak byste se vyjádřil/a k systematickému vyhodnocování zkušeností s kutikulární reformou?

### 4. *Podpora učitelů a učení*

- Jak byste se se vyjádřil/a k plánovaným standardům profese učitele a kariérnímu systému?
- Co byste mohli říci k modernizaci počátečního vzdělávání učitelů?
- Myslíte si, že před vámi stojí nějaké úkoly v oblasti posílení metodické pomoci učitelů, jestliže ano, jaké?
- Co můžete říci k posílení role vzdělávání na vysokých školách?

### 5. *Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému*

- Jaký máte názor na zvýšení kontinuity a posilování prvků strategického řízení ve vzdělávací politice?
- Jak byste se vyjádřili ke zlepšení koordinace a komunikace mezi různými úrovněmi řízení a koncentrování kapacit?
- Jaký máte názor na zvýšení schopnosti vedení (leadershipu) na všech úrovních

řízení?

- Co byste chtěli sdělit ke zlepšení informační a poznatkové základny a rozvíjení výzkumu v oblasti vzdělávání?

Po získání informací bylo přikročeno ke kódování, rozdělení odpovědí do kategorií, které jsem pro přehlednost nazvala jednotlivými směry a zpracovala do tabulek (viz přílohy 1- 20). Každá kategorie obsahuje několik doplňujících otázek vztahujících se k intervencím Strategie. Došlo k porovnávání jednotlivých odpovědí a následně k jejich analýze.

## **KATEGORIE**

- ▶ **Povědomí o Strategii 2020**
- ▶ **Lepší průchodnost vzdělávacího systému**
- ▶ **Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání**
- ▶ **Podpora učitelů a učení**
- ▶ **Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému**

## **3.3 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH INFORMACÍ**

### ***3.3.1 KATEGORIE 1.: POVĚDOMÍ O STRATEGII 2020***

Devět z deseti respondentů nevědělo, že nějaký dokument Strategie do roku 2020 existuje. Všichni se vyjadřovali s projeveným zájmem o tuto problematiku s tím, že si dokument prostudují a rádi se vyjádří. První reakce však zněla většinou totožně a to: „Co zase na nás vymysleli?“ Nebo: „Co zase po nás chtějí?“ Proběhla dohoda na potřebném čase k prostudování se stanovením termínu, aby interview proběhlo efektivně. Došlo také některými řediteli ke zdůvodnění neznalosti dokumentu v tom smyslu, že není čas hledat a pročítat neschválené dokumenty a někteří se vyjádřili, že se

budou věnovat dokumentu, až bude platný a závazný, protože jsou přesvědčeni, že s výměnami ministrů dojde k dalším změnám. Všichni znali zdroje, kde mohou získat o dokumentu informace a ředitel, který jej má prostudovaný, je členem asociace ředitelů základních škol, která se Strategií 2020 zabývá. K dokumentu jako takovému se většinou projevovali dosti skepticky a vyjadřovali svůj negativní postoj k neustálým změnám. Přesto se k danému úkolu postavili čelem a se zaujetím sdělovali své myšlenky a názory. Pouze jeden z deseti ředitelů dokument znal a projevil svůj přehled v celé problematice.

### 3.3.2 KATEGORIE 2.: LEPŠÍ PRŮCHODNOST VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

#### ► *dostupnost a kvalita předškolního vzdělávání*

Někteří se vyjádřili nejprve k nejasně formulovanému směru, proto byly použity další podotázky. Ze zjištěných informací vyplývá potřeba předškolního vzdělávání pro všechny děti, na druhou stranu vidí ředitelé problém v neuváženém rušení mateřských škol a následném odprodeji budov před více než deseti lety, kdy se rušení škol stalo trendem v rozhodování zastupitelů obcí. Objevil se tu i názor o potřebnosti povinného, alespoň posledního ročníku mateřské školy, zvláště pro děti z řad sociálně „nepřízpůsobivých“ občanů, které by se při pravidelné docházce do mateřské školy naučily základům chování a jednání, které jim tolik chybí. Problém a zároveň řešení vidí v investicích do výstavby nových mateřských škol nebo do rekonstrukcí, které umožní zvýšení kapacit stávajících škol. V této souvislosti byly zmíněny otázky, zda někdo nese zodpovědnost za současný stav a zda se problém neřeší pozdě, protože v současné době již dochází k poklesu demografické křivky.

#### ► *posilovat společné prvky v oborech středního vzdělávání*

Ze zjištěných údajů jsou patrné názory, že by mělo mít společné základy střední odborné se všeobecným vzděláváním s maturitou a střední vzdělávání s výučním listem by mělo mít základní předměty přizpůsobené oboru. Z některých informací vyplynul názor, že společné prvky jsou již dány Rámcovými vzdělávacími programy. Všechny odpovědi se shodují v tom, že základní předměty by měly být společné a zohledněné ve

vzdělávání s výučním listem. Společné prvky v oborech středního vzdělávání s maturitou by měly být východiskem pro terciální vzdělávání. Objevil se i názor, že výsledky testování žáků devátých tříd základní školy by mohly být vstupním podkladem pro přijetí na střední školy a státní maturita pro přijetí k terciálnímu vzdělávání. Další myšlenkou byla selekce žáků základních škol od sedmých či osmých ročníků do technických a studijních tříd, kde by jim byl přizpůsoben vzdělávací program v rámci obtížnosti. Například žáci, kteří se chtějí věnovat řemeslům, by měli mít obsah matematiky jednodušší, než žáci připravující se k dalšímu studiu, stejně tak by tomu mělo být i v ostatních předmětech.

► *udržet otevřený přístup k terciálnímu vzdělávání*

K tomuto doporučení se respondenti vyjadřovali v omezené míře; s otevřeným přístupem souhlasí, ale rozdílné názory se objevily v oblasti přijímacího řízení na vysoké školy. Někteří sdílejí názor, že by měly být na všechny vysoké školy stejné základní přijímací zkoušky (výsledky státní maturity) a následně zkoušky doplňkové vzhledem ke zvolenému oboru. Jiní respondenti kritizovali přílišnou benevolenci přijímacích řízení s tím, že klesá úroveň výsledků terciálního vzdělávání. Další názor upozorňuje na státní dotace, jejichž výše je ovlivněna počtem přijatých studentů, což je důvodem k přijímání uchazečů s průměrnými výsledky vzdělávání. Byl zaznamenán i pozitivní pohled na otevřenost terciálního vzdělávání, do kterého se mohou zapojit dospělí bez omezení věkem v rámci celoživotního vzdělávání.

► *začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu*

Toto téma všechny ředitele vyprovokovalo k dlouhému a do značné míry hlubokému projevu názorů a myšlenek. Všichni se zaměřili na problematiku inkluze ve vzdělávání a na důsledky jejího zavedení. Objevilo se zde opět nepochopení formulace intervence a bylo potřebné použít doplňující otázky. Zde se ředitelé středních škol vyjádřili k přijímání žáků na střední školy na základě přijímacích zkoušek, které má možnost absolvovat kdokoli. Ze získaných informací vyplynulo, že přijetí žáka do výběrové základní školy předchází testování a žák je nebo není přijat na základě jeho výsledků. V jiné základní škole se zaměřením na matematiku dochází od šesté třídy k selekci žáků podle úrovně jejich znalostí, schopností a dovedností, zde dotazovaný uvedl, že pokud

by došlo na této škole k inkluzivnímu vzdělávání, psychicky by to slabé žáky znamenalo a ti nadaní by neměli takovou možnost rozvinutí svých vědomostí a dovedností. Třídy škol jsou naplněné do 25- 29 žáků a při takovém počtu, jak se shoduje většina respondentů, není v silách jednoho učitele zvládnout individuální podporu žákům se slabými výsledky. Z většiny údajů vyplynula nutnost finančního zajištění podmínek pro začleňování žáků do hlavního vzdělávacího proudu, ať už na snížení počtu žáků v těchto třídách a přijetí dalších pedagogů či psychologů nebo asistentů. Byl zde zaznamenán názor, že sociálně „nepřizpůsobiví“ občané hledají cesty, jak se hlavnímu vzdělávacímu proudu vyhnout, protože ve speciálních či praktických školách jsou spokojeni. Jedna škola, která byla zařazena do výzkumu, je školou inkluzivní a zde dochází k neustálým řešením problémů s chováním či vzděláváním těchto žáků. Ředitel školy zdůraznil, že by bylo přínosné, kdyby školní metodik prevence měl zkrácený úvazek přímé pedagogické práce a měl větší pravomoci, aby se mohl efektivně věnovat prevenci sociálně patologických jevů ve škole. Další informace poukazují na pozitivní myšlenku začleňování žáků a na druhou stranu je zdůrazněno, že není možné zavést inkluzi všech žáků, ale pouze těch, kteří budou doporučení z psychologické poradny. Byla zaznamenána poznámka k psychologickému šetření, které ne vždy u žáka odhalí během jednoho půlhodinového šetření specifické poruchy učení. Žáků se specifickými potřebami v učení stále přibývá a není možné při počtu 29 žáků ve třídě se efektivně věnovat individuálně všem žákům s nízkým intelektem.

Je však třeba zdůraznit další poznatek, který vnaší do problematiky pozitivní myšlenku, kdy jsou ředitelé přesvědčeni, že při zavedení povinné předškolní docházky v posledním ročníku mateřských škol, by došlo alespoň k částečnému vyrovnání základních návyků, schopností a dovedností dětí ze socio-kulturně znevýhodněných rodin. Někteří ředitelé vyjádřili názor nutnosti vytvoření podmínek a doporučovali by pro děti z takového prostředí povinné tři roky předškolního vzdělávání se vztahem pravidelné docházky k výši sociálních dávek. Jak již bylo výše zmíněno, do středních škol, které byly zařazeny do výzkumu, jsou přijímáni studenti na základě výsledků přijímacích zkoušek. Objevuje se tu však problém se studenty pocházejících ze sociálně znevýhodněného prostředí a stává se, že student po dovršení osmnáctého roku odejde z nějakého důvodu od rodičů a nemá možnost jakékoliv sociální pomoci. Takový student vykonává po vyučování brigádnické práce za účelem získání finančních

prostředků a na školní přípravu mu nezbyvají síly ani čas. Bylo zdůrazněno, že i tyto problémy je třeba řešit.

► *vytvářet podmínky pro návraty do vzdělávání v průběhu života*

Z poloviny vyjádření je patrné, že tato intervence je již dlouhodobě v základních i středních školách naplňována a že není potřebné nějaké zdokumentované doporučení. Ve školách probíhají různé rekvalifikační kurzy, vzdělávání zaměřené na rozšíření dovedností v oblasti ICT, pořádají se zájmové kurzy pro dospělé, jako je vaření a v neposlední řadě jsou v některých školách ve večerních hodinách pořádány sportovní akce včetně využívání školního bazénu. Druhá polovina vyjadřuje nesouhlasná stanoviska k návratům do vzdělávání a to z důvodu chybějících pedagogických kapacit pro tuto činnost, nedostatek času, pracovní vytížení pedagogů a nedostatečné ohodnocení jejich současné práce. Zároveň bylo zjištěno, že opět nedošlo k plnému pochopení formulace intervence a bylo zřejmé, že ředitele téma neoslovilo.

► *opatření v oblasti poradenství*

Zde dotazovaní většinou popisovali skutečný stav škol v oblasti poradenství jak pro žáky a rodiče, tak pro pedagogy a dále se vyjadřovali k podmínkám, které školám chybí. Ze získaných informací vyplynula potřeba snížení úvazku přímé vzdělávací práce výchovných poradců a nutnost dofinancování. V několika případech se objevilo sdělení, že žádné jiné podpůrné mechanismy školy nepotřebují a informace, že učitele si vyškolí ředitelé na školách sami. V jiných školách si vystačí s nabízenými semináři, ale ve většině případů se respondenti shodují s potřebou podpory právníka, který by sledoval legislativní změny a poskytoval ředitelům komplexní změněné dokumenty. Jeho využití by se uplatnilo při řešení jakýchkoliv sporů. Zazněl tu i požadavek na potřebu školního psychologa a to z důvodu poradenství v oblasti narůstajícího počtu žáků a studentů s poruchami učení jako jsou dyslektici a dysgrafici. Z rozhovoru také vyplynula potřeba vzniku efektivního poradenského centra pro určitý počet škol, které by bylo prostředníkem předávání informací mezi školami, ministerstvem a krajem. Další návrh je zřízení centra v podobě zrušeného Komenia, které by disponovalo množstvím metodického materiálu a rozmanitostí výukových programů, které jsou běžně pro školy finančně nedostupné. Jiný ředitel by požadoval větší podporu z ministerstva v oblasti

organizování zahraničních stáží nebo exkurzí učitelů a ředitelů, kteří by měli možnost sledovat v praxi jiné osvědčené metody a formy vzdělávání. Studium dokumentů jim nedá tolik, jako přímé pozorování. Z dostupných informací je zřejmé, že je nutné všechna navrhovaná doporučení zajistit finančně, jinak k efektivním změnám nemůže dojít, jak se shoduje většina ředitelů.

### 3.3.3 KATEGORIE 3.: SROZUMITELNÉ VYMEZENÍ CÍLŮ A PODMÍNEK VZDĚLÁVÁNÍ

#### ► *lépe popsat cíle vzdělávání*

Většina ředitelů tvrdí, že žáci i studenti vědí, co se od nich očekává a učitelé vědí, co mají učit. Jednoznačně odpovědi ukazují, že rámcové programy jsou velmi obecné a všem učitelům dalo mnoho práce zformulovat potřebné cíle do výukových programů pro jednotlivé předměty. Programy se postupně přetvářely, zlepšovaly a v současné době podle nich probíhá na většině škol vzdělávání bezproblémově. Byl zaznamenán i velice záporný postoj vůči rámcovým programům s tím, že jsou nesrozumitelné a roztržité. Objevil se i návrh na potřebu vytvoření standardů pro žáky všech ročníků a že standardy pro páté a deváté ročníky jsou nedostačující.

Z některých výpovědí vyplynulo, že s obsahem vzdělávání jsou žáci většinou seznamováni na začátku školního roku a rodiče na třídních schůzkách. V některých školách mají stanovené informační hodiny pro rodiče i žáky, kde mohou být seznámeni se vším, co je v oblasti vzdělávání zajímavé. Objevují se i školy, ve kterých se žáci podílejí na plánování výuky společně s učitelem a dochází i k přípravě daného tématu skupinou žáků formami referátů s použitím interaktivních tabulí před zahájením nově probíraného tematického učiva. Jiní ředitelé upřednostňují klasickou výuku.

#### ► *modernizace systému hodnocení*

V této kategorii dochází jednoznačně ke shodě v tom, že žáci i rodiče známky vyžadují, učitelům známkování vyhovuje a žáky motivuje. V některých školách, jak vyplynulo z rozhovorů, se používá více metod hodnocení, které jsou prováděny průběžně podle potřeby. V některých případech ředitelé uvádějí, že „dobrý“ učitel uskutečňuje kromě hodnocení sumativního i průběžné hodnocení formativní a žáci jsou vedeni



k sebehodnocení, ale ne všichni učitelé jsou „dobří“ a zde se opět informace stáčí k nedostatečnému finančnímu ohodnocení učitelů, což způsobuje odcházení většinou výše zmíněných „dobrých“ učitelů ze škol na lukrativnější pracovní místo mimo školství. V odpovědích byl zaznamenán názor, že každý učitel upřednostňuje jiné hodnoty a to, jestli známkami ohodnotí i dovednosti tak, aby byl spravedlivý, záleží pouze na něm. Formativní hodnocení je prováděno pouze částečně a neochotu k jeho implementaci ředitelé zdůvodňují přílišnou časovou náročností.

► *system získávání dat o výsledcích žáků v základním a středním vzdělávání (pro účely monitorování systému)*

Polovina dotazovaných s testováním souhlasí, protože se domnívají, že je dobré získávat přehled nad jednotlivými školami i nad úrovní výsledků vzdělávání vlastní školy. Někteří navrhují testování pouze devátých tříd a druhá polovina dotazovaných s testováním nesouhlasí a doporučuje jeho zrušení. Ředitelé středních škol nevidí v testování smysl a argumentují zbytečným plýtváním financí. Jiní ředitelé neprojevují souhlas s testováním, argumentují jejich zkreslenými výsledky a mají obavy, aby žáci nebyli testováním zahlceni.

► *systematicky vyhodnotit zkušenosti s kurikulární reformou*

K této problematice se ředitelé vyjadřovali dosti stroze a není jim jasné, jakým způsobem by se vyhodnocování mělo provádět. Opět zde bylo uvedeno, že bývalé osnovy byly přehledné, jasné a všichni učitelé věděli, co se od nich očekává a co mají učit. Někteří dotazovaní se k problematice kurikulární reformy odmítli vyjadřovat.

► *příprava zastřešujícího kurikulárního dokumentu*

Zde nebylo zaznamenáno žádné vyjádření; někdo odmítl, někteří se odvolali na již zmíněné odpovědi v předchozí kategorii.

### 3.3.4 KATEGORIE 4.: PODPORA UČITELŮ A UČENÍ

#### ► *standards pro učitelkou profesi a kariérní systém*

Z odpovědí dotazovaných jednoznačně vyplynulo nesouhlasné stanovisko jak k připravovaným standardům učitelké profese, tak k navazujícímu kariérnímu systému. Ředitelé komentují špatné nastavení standardů a jejich demotivující charakter pro učitele. Jsou přesvědčeni, že kariérní systém by měl být nastaven směrem k profesionalizaci a k profesnímu postupu, který by měl pro učitele znamenat postup na funkci ředitele nebo metodika, pro ředitele postup na školního inspektora nebo jiné funkční povýšení. Někteří ředitelé pochybují o kvalitním a spravedlivém posuzování standardů učitelů nově vytvořeným aparátem úředníků, kteří práci daného učitele znají pouze zprostředkovaně. Někteří tvrdí, že takto připravený kariérní řád je nerealizovatelný a zabývají se otázkou výše finančního rozdílu mezi jednotlivými kariérními stupni. Nastavení standardů by podle nich mělo být reálné a zaměřené na pedagogickou činnost, nikoliv na vedlejší aktivity nesouvisejícími se vzděláváním.

#### ► *modernizace systému počátečního vzdělávání učitelů*

Uvedené informace mají většinou negativní charakter ve vztahu k připravenosti absolventů a zdůrazňují potřebu větší a efektivnější účasti studentů na školních praxích. Ředitelé sdělovali zkušenosti s absolventy, kteří měli dobré znalosti teorie, ale prakticky je nedokázali využít, někteří při práci se žáky postrádali jakýkoliv pedagogický talent a u jiných byla naprostá absence autority, kterou si nedokázali ani s pomocí zkušených učitelů vytvořit. V několika odpovědích zazněl názor, že se z průměrného studenta s vrozeným pedagogickým cítěním většinou stává dobrý učitel, ale ze studenta s výbornými výsledky, který postrádá talent učit, se nikdy dobrý učitel nemůže stát. Problém absolventů se někdy projevuje v neschopnosti zvládat kázeň žáků, zvláště na druhém stupni základních škol a zde se objevilo doporučení studia psychologických přístupů k nežádoucím projevům žáků ve třídách. Naopak některé odpovědi byly pozitivní s tím, že si absolventa dotváří sami uvádějící učitelé a ředitelé k „obrazu svému“. V některých školách zkušenosti s absolventy nemají.

► *posílení metodické podpory učitelů*

Zde dochází opět k jednoznačné shodě v přidělení mentora, sdílení dobré praxe v rámci školy, provádění hospitací mentorem i ředitelem a následné pohovory, diskuze a udělování rad zkušenějšími kantory. V jednom případě byla získána informace, kdy ředitel zve začínajícího učitele do své hodiny, aby mu poskytl vzor, jak by měla hodina vypadat a aby tak srozumitelněji sdělil, co od něj bude očekáváno a vyžadováno. Objevil se zde i problém v tom, že škola připraví začínající učitele tak, aby splňoval její požadavky a následně z důvodu potřeby finančního zajištění rodiny již schopný učitel odchází do jiného zaměstnání a celý proces začíná znovu.

► *posílení role vzdělávání na vysokých školách*

Odpovědi k této problematice nejsou zaznamenány z důvodu jejich vyplynutí z předešlých dvou otázek.

### 3.3.5 KATEGORIE 5.: ODPOVĚDNÉ A EFEKTIVNÍ ŘÍZENÍ DECENTRALIZOVANÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

V této části informanti poskytovali nejvíce poznatků, postřehů a zkušeností, které sdělovali s velkým zaujetím, proto je její obsah poněkud obsáhlejší.

► *zvýšení kontinuity a posílení strategického řízení*

Nejvýznamnější problém vidí ředitelé v častých výměnách ministrů a legislativního nezajištění kontinuity strategie a vzdělávací politiky. Následně poukazují na podfinancování českých škol ve srovnání se zahraničními, vyjadřují se k pracovním úvazkům přímé vyučovací povinnosti ředitelů základních a středních škol ve srovnání s úvazky ředitelů škol mateřských, kteří veškerou administrativu vykonávají sami včetně personálních činností, řízení vzdělávání, zajišťování právních norem a rozhodování ve správním řízení. Poukazují na to, že při decentralizaci systému byla ředitelům neúměrně navržena administrativní činnost, ale pracovní úvazky přímé vyučovací povinnosti jim zůstala. K této problematice se vyjadřovali ředitelé spojených ZŠ a MŠ. Vidí chybu v systému financování škol a to v tom smyslu, že kraje nedodržují povinnost spravedlivého rozdělování rozpočtu a neúměrně zvýhodňují školy zřizované

krajem. Zde také doporučují změnu financování škol prostřednictvím obcí s rozšířenou působností, kde by bylo zajištěno průhlednější rozdělování rozpočtu jednotlivým školám a prostřednictvím krajů zajistit financování škol zřizovaných kraji.

V pohledu na strategické řízení sdělují ředitelé fakta o svém úsilí o dobré výsledky školy a o hledání vlastních cest. Školy mají své vlastní strategie směřující různými cestami ke zlepšení výsledků vzdělávání a ministerstvo by mělo mít hlavní cíl vytvořit podmínky k tomu, aby učitelé mohli kvalitně vzdělávat a ředitelé řídit. Zmíněn je návrh na obsazování míst na ministerstvu odborníky z praxe, potřeba ministerstvo školství odpolitizovat a zajistit, aby do návrhů vzešlých z ministerstva nemohli zasahovat politici neznalí školské problematiky.

► *zlepšení koordinace a komunikace*

V této oblasti ředitelé podávali informace o nedostatečné komunikaci s kraji i s ministerstvem, které se školami nekomunikuje vůbec. S krajem je vytvořena komunikace prostřednictvím zřizovatelů, kteří předkládají ředitelům k vyplnění tabulky vztahující se ke státnímu rozpočtu a kraj zasláá ředitelům avíza o poskytnutých finančních prostředcích. Spolupráce mezi školami a zřizovateli je většinou na dobré úrovni a to jak v komunikaci, tak v koordinaci určitých aktů a činností. Úroveň komunikace s krajem pokládá většina informantů za velmi nízkou nebo žádnou a někteří si informace na kraji zjišťují sami a to vzhledem k vytvořeným dobrým kontaktům. Další z informantů prostřednictvím kontaktů získává potřebné informace přímo z ministerstva. Ve vztahu ke koordinaci mezi různými úrovněmi řízení ze získaných informací vyplývá, že vydané dokumenty ministerstvem by měly být do důsledku propracovány, měly by být zajištěné podmínky pro jejich naplnění a pak by měla následovat koordinace. Jiný informant vidí koordinaci kraje v tom, že na základě ověřených a zaručených informací o potřebách firem by měl koordinovat počty tříd určitých profesí na středních školách a některé by měl maximálně omezit pro nedostatek pracovního uplatnění. Na jiných školách koordinaci odmítají s tím, že vzdělávání zvládnou sami, sami si koordinují, co je potřeba. Jeden informant se zmínil o potřebě koncentrování vedoucích kapacit jako o shromažďování dat potenciálních budoucích ředitelů a považuje tuto intervenci za významnou a podpůrnou myšlenku.

► *zvýšit schopnost vedení (leadershipu) na všech úrovních*

Ředitelé považují svou práci a především vedení lidí za jednu z nejvýznamnějších činností ve své škole, o níž jsou přesvědčeni, že je na velmi dobré úrovni. Někteří hovořili o svých strategických plánech školy a o postupném naplňování jednotlivých cílů. Oni si vedou svůj kolektiv a nepotřebují, aby je vedl ještě někdo jiný. Všichni, kdo vystudovali Školský management, potvrzují, že jim v jejich práci významně pomohl a doporučují studium managementu každému budoucímu řediteli, což by mělo být podmínkou účasti konkurzu na ředitele. Jeden informant zmínil, že si vede učitele podle svého, protože ví, kam je chce nasměrovat a na studium návrhů dokumentů nezbývá čas, řídí se pouze tím, co je pro jeho práci podstatné a zavazující. V oblasti vedení lidí jsou na školách delegovány určité pravomoci zástupcům ředitele nebo vedoucím vychovatelkám v družině a vedoucím předmětových komisí, kteří se určitým způsobem na vedení lidí podílejí. Koordinace zůstává na řediteli.

► *zlepšení informační a poznatkové základny*

Ředitelé by si informační a poznatkovou základnu představovali jako jednu ucelenou základnu, která by soustřeďovala odkazy na metodické materiály, na ucelené předpisy a vyhlášky, výukové programy pro všechny druhy škol a vše, co je potřebné pro kvalitní vzdělávání a řízení. Dnes, jak se všichni shodují, je mnoho různých portálů a informace jsou velice roztráštěné. Někteří jsou ke zlepšení informační základny skeptičtí a uvádějí velmi dobré zkušenosti se dnes již zrušeným Komeniem. Toto doporučení všichni podporují, ale slabou stránku vidí v nedostatku financí na jeho zřízení. Další ředitelé by pokládali za informační a poznatkovou základnu sdílení dobrých praxí v České republice i v zahraničí.

Před získáváním dat a názorových informací bylo patrné, že většina z ředitelů neměla o existenci dokumentu Strategie vzdělávací politiky v České republice do roku 2020 žádné informace, tudíž bylo nutné, aby se na interview k tomuto tématu důkladně připravili, což také s nebývalým zájmem uskutečnili. Ukázalo se také, že některé formulace byly špatně pochopeny nebo se k nim vůbec nechtěli vyjadřovat.

### 3.4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH INFORMACÍ- DISKUZE

V prvotní fázi výzkumu byly výpovědi rozděleny pro potřebu interpretace dat do kategorií podle jednotlivých směrů a intervencí Strategie 2020 a následně, na základě porovnávání informací, byly rozděleny do kategorií ve vztahu k výzkumným otázkám:

- ▶ Mají ředitelé škol povědomí o tom, že existuje Strategie 2020?
- ▶ Vědí, co obsahuje a před jaké úkoly je realizace Strategie 2020 na úrovni školy staví?
- ▶ Jak se chtějí těchto úkolů zhostit?
- ▶ Jaké kroky bude třeba na úrovni školy v oblasti strategického plánování učinit?

- *Vědí, co mají říci? ....., „Rozumí“?* ■
- *Jaké mají podmínky k tomu, aby něco řekli?.... „Výzvy“* ■
- *Co chtějí odpovědět? ....., „Návrhy“* ■
- *Co pro ně Strategie 2020 znamená? ....., „Výstupy“* ■

Pro snadnější zpracování jsem k těmto kategoriím přiřadila barvy, kterými jsem označila jednotlivé informace vztahující se ke kategoriím podle intervencí.

V následujícím textu provedu analýzu jednotlivých kategorií, výpovědi dotazovaných budu citovat doslovně, bez gramatických úprav. Protože je výzkumný vzorek malý, výsledky nelze zobecnit na všechny ředitele. Výzkum se opírá o subjektivní výpovědi informantů.

### 3.4.1 KATEGORIE 1: ZNÁTE DOKUMENT STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY V ČESKÉ REPUBLICE DO ROKU 2020?

Zde byla zaznamenána pouze jedna odpověď, která vyjadřovala znalost dokumentu a přehled o vzdělávací politice v české republice i v zahraničí. Čtyři z deseti oslovených vyžadovali radu, kde dokument mají hledat.

3.: „Znám ten dokument, popovídáme si o tom. Ale myslím si, že by mohli už nechat ředitele na pokoji, stejně to zase změní, až nastoupí nový ministr.“

4.: „Nevím o to nic, ale prostuduju si to, kde to najdu? Co zase vymysleli!“

1.: „Nevím o tom nic, nemám čas pročítat věčně nějaké dokumenty a ani nevím, kde bych je hledala“.

6.: „Neznám to, kde to najdu? Proboha, co zase vymysleli! Najdu si to a prostuduju a pak si o tom s Vámi ráda popovídám.“

Zbývajících pět dotazovaných sice dokument neznalo, ale věděli, kde jej naleznou.

10.: „Tak to nevím, co je to zase za dokument. Najdu si ho a prostuduju, jsem zvědavá, na co zase přišli!“

7.: „Nevím, že něco takového existuje, ale určitě si dokument prostuduju, mohlo by to být zajímavé.“

Z prvotně získaných informací vyplývá, že o existenci dokumentu většina ředitelů nevěděla, někteří vyjádřili předem i svůj negativní postoj k novému jim neznámému dokumentu, ale všichni dokument ochotně prostudovali a na interview se připravili.

### 3.4.2 KATEGORIE 2: LEPŠÍ PRŮCHODNOST VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

**Otázka: Jaký máte názor na tento směr strategie?**

1.: „Co to je, co tím myslíš? Proč to nemůžou napsat jednoduše“?

**Doplňující otázka: Jaký význam podle vás má dostupnost a kvalita předškolního vzdělávání?**

1. : „Určitě by prospělo, kdyby všichni Romové navštěvovali mateřské školy, aby se aspoň něco naučili“.

2. : „Bylo by dobrý, kdyby aspoň poslední ročník ve školce byl povinný, ale nejsou místa. Ty, co by **měli** do školky chodit, nemají zájem“.

3. : „Přípravné ročníky by měly být povinné a pro Romy zvlášť, ty by měli do školek chodit aspoň tři roky“.

6. : „Předškolní vzdělávání má velký význam, měly by tam chodit všechny děti, ale jak to udělat, když nejsou místa? Tohle by měli vážení politici řešit“.

10. : „Předškolní vzdělávání podle mého má velký význam, ale co s tím, když nejsou místa? Kdo za to může? Nese za to někdo nějakou odpovědnost“?

Ze zjištěných dat vyplývá, že všichni ředitelé považují předškolní vzdělávání za důležité a jsou přesvědčeni, že dává dětem základ pro další vzdělávání.

Někteří vyjadřují nespokojenost nad tím, že za nedostatek míst v mateřských školách nenese nikdo zodpovědnost. Domnívám se, že pokud v současné době budou poskytnuty prostředky na výstavbu mateřských škol pro rozšíření kapacit, nebudou po dostavbě již potřebné vzhledem ke klesající demografické křivce. Pokud by bylo předškolní vzdělávání povinné, pak je možné, že využití nových budov bude efektivnější.

**Doplňující otázka: Co si myslíte o posilování společných prvků v oborech středního vzdělávání?**

2. : „Tohle by měly přece řešit rámcové programy“.

3. : „Podporuju státní maturity, ty by měly být vstupním podkladem pro přijetí na vysoké školy, stejně tak testy v 9. třídách by měly být podkladem pro vstup na střední školy“.



4. : „Ty základy mají společné, ale záleží na tom, jaká střední škola to je, jestli je to vzdělávání s výučním listem nebo s maturitou a podle toho by měla být přizpůsobena náročnost“.

6. : „Rozlišovala bych školy technické a studijní a to už v ZŠ, kde by se měla zaměřit výuka češtiny i matematiky podle zaměření a to v 8. a 9. třídách. Proč se mají žáci, kteří vědí, že nepůjdou studovat, učit např. algebru, kterou nikdy potřebovat nebudou, proč se nemůže zaměřit na „kupecké počty“ u těch, kteří budou potřebovat jiné počty (švadleny, truhláři, prodavačky a tak). Zrovna tak by to mělo být rozlišené i na středních školách“.

10. : „No asi by měly mít společné předměty, které jsou podmínkou přijetí na vysoké školy a jazyky“!!!

Ostatní získané informace mají společné prvky, které se objevují v prezentovaných odpovědích. V této oblasti jsou patrné názorové rozdíly a to, že někteří se domnívají, že společné prvky jsou dány rámcovými programy a že není co měnit. Jiní doporučují změnu obsahu v základních předmětech jako je matematika a český jazyk, který by měl být přizpůsobený oboru a tomu, co v kterém oboru bude pro práci potřebné. Naopak, budoucím studentům vysokých škol by měl být obsah rozšířen. Objevil se zajímavý názor na státní maturity, které by mohly být podkladem pro přijetí na vysoké školy, což se domnívám, by lepší průchodnosti vzdělávacího systému prospělo.

**Doplňující otázka: Jaký máte názor na intervenci- udržet otevřený přístup k terciálnímu vzdělávání?**

3. : „Já si myslím, že by státní maturitní zkoušky mohly být otevřenými dveřmi na vysoké školy, jen by se doplnily talentovkami“.

7. : „Přijímací zkoušky by měly být na všechny vysoké školy se stejnými požadavky a pak by měly následovat další, doplňkové“.

9. : „Myslím si, že dřív byli přijímáni opravdu jen ti nejlepší, dnes se tam dostane kdekdo“.

10. : „*Ano, je dobře, že se k vysokoškolskému vzdělání dostane více studentů a je důležitý, že můžou studovat i dospělí. To, čemu se nemohli věnovat dřív, můžou teď*“.

V této kategorii odpovědí čtyři ředitelé souhlasili se současným stavem. Jeden nerozuměl, proč je tato intervence zařazena do strategického dokumentu, když jsou již vysoké školy otevřené a jeden neměl zájem odpovědět:

1. : „*S tím já nic neudělám*“.

Čtyři z deseti mají rozdílné názory v otázce přijímání uchazečů. Jeden podporuje státní maturity jako vstup k terciálnímu vzdělávání, další zdůrazňuje přijímací zkoušky se stejnými požadavky, což lze do jisté míry porovnat s odpovědí č. 3. V následující odpovědi zaznamenáváme pochybnost o kvalitě přijímacího řízení a poslední je informace pozitivní, která souhlasí se současným otevřeným přístupem k terciálnímu vzdělávání. Jedním z hlavních záměrů Bílé knihy v oblasti terciálního vzdělávání je *zajištění rovného a maximálně otevřeného přístupu ke vzdělání vylučující diskriminaci z jakéhokoliv důvodu*, což se postupně naplnilo a většina ředitelů s touto skutečností souhlasí.

**Doplňující otázka: Jak rozumíte intervenci vytváření podmínek pro efektivní začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu na všech úrovních vzdělávání?**

Tato kategorie odpovědí je díky hlubšímu vyjadřování dosti obsáhlá a padlo zde i větší množství návrhů.

1. : „*A tím myslíš co, tím hlavním proudem? Jestli tu inkluzi, tak to jsem proti, při takovém počtu žáků se to nedá zvládnout. Ať přidají peníze na další pracovníky a psychology a pak by to snad šlo, ale za takových podmínek ne*“.

2. : „*A inkluze? Oni se škole stejně vyhýbají a hledají cesty, jak se tomu vyhnout a nejlíp je jim v těch speciálních, oni tam chtějí a je jich ve třídě méně, tak se to dá líp zvládnout,*

*ale do běžné plné třídy zařadit tři, čtyři takový děti, tak se bude řešit pořád něco jiného než učení“.*

*3. : „My jsme inkluzivní škola a je to dost těžké, neustále řešíme nějaké problémy a dokonce i s policií. Metodik prevence by měl mít zkrácený úvazek a větší pravomoci, chybí psycholog. Pokud by měli být začleněni všichni do všech škol, musí to být řádně zafinancováno, aby se nejprve vytvořily vhodné podmínky a pak se může něco měnit.*

*4. : „... máme 25 dětí ve třídě, to by učitelé nemohli zvládnout. Ono se to dobře řekne podle těch jiných zemí, kde jim to jde, ale mentalita lidí v každé zemi je jiná. My jsme si je tak vychovali, vždyť oni nemusejí pracovat a mají vyšší příjmy než pracující! A tak se podle toho chovají! Pokud by byli zařazeni do běžných tříd, byli by demotivováni. Za svou třicetiletou praxi jsem se nesečkala s tím, aby nadaní žáci rozvíjeli své schopnosti ve společenství s podprůměrnými žáky, jejich výsledky klesnou a ti podprůměrní budou trpět psychicky, že jim nestačí.*

Většina dotazovaných hovořila o významu předškolního vzdělávání v souvislosti s inkluzí a shodovali se v tom, že mateřské školy dají dětem ze sociálně znevýhodněných rodin základ jak v dovednostech, schopnostech, tak základ návyků a soužití ve společenství s ostatními vrstevníky. Všichni zdůrazňují jako podmínku úspěšného začleňování žáků do hlavního vzdělávacího proudu – snížení počtu žáků a poskytnutí finančních prostředků pro přijetí nových učitelů, psychologů atp.

**Tab. 2 Schéma možné implementace výzev**

Výzvy	Podmínky	Odpovědnost	Výstupy	Poznámky
Začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu	Snížení počtu dětí ve třídách (finanční zajištění přijímání nových učitelů, psychologů)	MŠMT	Efektivní implementace inkluze a integrace	V první fázi zajistit podmínky, ve druhé fázi řídí ředitelé začleňování žáků

Tabulka je sestavena na základě výroků ředitelů, kteří tvrdí, že je prvořadým úkolem zajištění podmínek a pak může následovat zahájení inkluzivního vzdělávání, které by mělo začít v mateřských školách.

Z dostupných informací vyplývá sjednocený názor dotazovaných, že při počtu 25- 29 žáků ve třídách nelze kvalitně provádět inkluzivní vzdělávání ani zavádění nových forem hodnocení žáků, jako je formativní hodnocení. Ředitelé tyto metody neodmítají, ale za současné situace s jejich zaváděním nesouhlasí, protože jsou přesvědčeni, že by to nebylo efektivní řešení vzhledem k časové vytíženosti učitelů a jejich nadměrné administrativní zátěži.

*Efektivita školského systému zahrnuje také spravedlivost, neboť to, že někteří žáci nedosáhnou potřebného funkčního minima vzdělání, je považováno za chybu systému, nikoliv chybu jedince, což je rozdíl mezi pojetím spravedlivosti jako rovnosti podmínek a spravedlivosti jako rovnosti výsledků , jak uvádí Greger ( Spravedlivost vzdělávacích systémů členských států EU, s. 165, 2007).*

**Doplňující otázka: Jakým způsobem byste vytvářeli podmínky pro návraty do vzdělávání v průběhu života?**

1. : „*Jaký návraty, my nechceme, aby se nám někdo vracel. Tak proč tam nemůžou napsat třeba celoživotní vzdělávání, proč návraty. U nás to ale nejde, to bysme měli*

*pořádat nějaké kurzy? Kdo by to dělal, učitelům už tak nemůžu zaplatit všechno, co by zaplacené mít měli“.*

3. : *„Provádíme zde rekvalifikační kurzy ve spolupráci s ÚP, tak že návraty zde existují“.*

4. : *„Pořádáme kurzy pro dospělé SMART a nepotřebujeme k tomu nějaké dokumenty shora“.*

9. : *„Nepotřebujeme k tomu nějaké nesmyslné a nesrozumitelné dokumenty. My už to děláme!!!“*

Informace nám ukazují, že ve většině případů základních škol ředitelé nemají kapacity, čas ani finance. Ve středních školách probíhají v odpoledních hodinách rekvalifikační kurzy ve spolupráci s Úřadem práce a to podle druhu studijního oboru.

Intervencí vytváření podmínek pro návraty do vzdělávání v průběhu života se zabývá Bílá kniha (2001), která navrhuje, aby byly *zahájeny práce na vypracování a zavedení účinných finančních i nefinančních pobídek, které by rozvoj vzdělávání dospělých stimulovaly.*

#### **Doplňující otázka: Jaké opatření v oblasti poradenství byste podporovali?**

3. : *„Výchovný poradce vzhledem k úvazku nestíhá, měl by ho mít zkrácený, byl by vhodný psycholog a to jak pro žáky, tak pro učitele. Ředitelům chybí právní poradce, mohl by pracovat pro více škol a hlídal by legislativní změny, na to fakt není čas, vždyť se pořád něco mění“.*

4. : *„Pro učitele by možná byl někdy potřebný psycholog, ten by se asi využil a ředitelům chybí právník, toho bych občas potřebovala já“.*

7. : „Vítali by jsme tu poradce pro práci s dysgrafií a dyslektikou, to je docela problém. Ten by tu měl být a třeba pro více středních škol nebo i pro základky, ale byl by tu potřebný“.

8. : „Bylo by dobré mít nějaké poradenské centrum pro učitele i pro ředitele, to bych uvítal. To by mohlo být prostředníkem mezi ministerstvem a krajem“.

Ředitelé se vyjadřovali k otázce poradenství, kdy se ve většině odpovědí objevil problém pracovního úvazku přímé práce výchovného poradce, který tak z důvodu časového nedostatku nemůže vykonávat práci výchovného poradce na efektivní úrovni. Několikrát byla zmíněna potřeba školního psychologa jak pro děti, tak pro pedagogy a potřeba právního poradce, který by odpovídal za předávání informací školám ohledně změn právních předpisů. Speciální pedagog by byl potřebný pro střední školy, kde se v současné době vyskytuje stále větší počet studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (dyslektici, dysgrafici atp.). Domnívám se, že společný právník pro více škol, který by spravoval školní legislativu a její změny a byl zároveň i právním poradcem ředitelů, by napomohl k úspoře jejich času a zamezil nesrovnalostem v rozhodování ve správním řízení. V odpovědích byly zaznamenány další návrhy podpory a to vytvořením centra pro metodický materiál a vzory potřebných školních dokumentů. V několika případech došlo opět ke shodě v oblasti nedostatečného financování škol, čímž ředitelé zdůvodňují stav nedostatečné podpory poradenství. Ve všech školách se žákům, studentům i zákonným zástupcům dostává podpory jak ze strany třídního učitele, tak ze strany výchovného poradce. Pro učitele by byly jednou z cest poskytování poradenství zahraniční stáže, jak vyznělo z některých odpovědí.

Výchovný poradce musí mít aktuální přehled o světě práce a to proto, aby byl schopen podávat přesné informace a poskytnout žákům konkrétní příležitost vyzkoušet si budoucí profesi např. formou návštěvy místních průmyslových odvětví a setkání s jejich zástupci. Měl by spolupracovat s agenturami působícími v daném regionu a nabízet žákům simulace pracovní činnosti a možnosti práci si vyzkoušet (OECD, 2004).

### 3.4.3 KATEGORIE 3: SROZUMITELNÉ VYMEZENÍ CÍLŮ A PODMÍNEK VZDĚLÁVÁNÍ

**Doplňující otázka: Jaký je váš názor na srozumitelnost popsaných cílů vzdělávání ve vzdělávacích programech?**

3. : „Myslím, že některé dokumenty z ministerstva jsou psány zbytečně moc vědecky, spousta věcí by se dala napsat mnohem jednodušeji“.

6. : „Zlatý osnovy, z těch bylo všem jasné, co mají učit a všichni věděli, co je čeká. Dnes je to všechno roztráštěné a špatně srozumitelné“.

9. : „Já si myslím, že je všechno napsané moc obecně, standardy by měly být pro každý ročník a ne jenom pro pátý a devátý, to je málo. Učitelé by měli znát standardy pro každý ročník“.

V této kategorii se ředitelé vyjadřovali v tom smyslu, že cíle jsou psány v programech značně obecně a že při tvorbě školních programů museli vynaložit značné úsilí jak ředitelé, tak učitelé, aby cíle popsané v jejich programech byly v souladu s RVP a zároveň srozumitelné učitelům, žákům i rodičům. Obávají se však dalších změn. Podle mého názoru by měly být cíle v RVP popsány konkrétněji a domnívám se, že by se tím zamezilo rozdílům ve výsledcích vzdělávání v celém vzdělávacím systému.

Přijaté národní cíle v podobě kompetencí, jichž by žáci měli dosáhnout, jsou v rámcových vzdělávacích programech dosti široce pojaté a neuvádějí, jakým způsobem by měl žák postupně kurikulum zvládat. Je nedostatečně popsáno to, co se od vzdělávacího systému očekává. Nejsou vytvořeny standardy pro práci učitelů, ředitelů škol ani škol samotných.

**Doplňující otázka: Co si myslíte o modernizaci systému hodnocení na úrovni žáka nebo studenta?**

2. : „Učitelům, žákům i rodičům vyhovuje klasické známkování, ve formativním by se ztráceli asi žáci i rodiče“.

3. : „*Formativní hodnocení je dobrá věc, ale u nás to v současnosti nejde. Žáci i rodiče chtějí známky. Dobrý učitel provádí formativní hodnocení průběžně a vede i žáky k sebehodnocení, ale ne všichni učitelé jsou „dobří“. A jsme u peněz. Dobří učitelé utíkají za lukrativnějším zaměstnáním. Chceme mít dobré učitele, ale neumíme je zaplatit“.*

4. : „*Jaké hodnocení, žáky přeci známky motivují, pro ně je motivující získat jedničku a ne nějaké hodnocení. Dobrý učitel do známky zahrne i dovednosti“.*

9. : „*Formativní hodnocení je pěkná věc, ale ne, když máte skoro třicet žáků ve třídě, to nelze“.*

U této otázky se všichni ředitelé vyjadřovali spíše negativně a argumentovali vysokým počtem žáků ve třídách a množstvím administrativních povinností učitelů. Domnívám se, že formativní hodnocení by bylo pro žáky i studenty motivující a že by podpořilo i výsledky vzdělávání, ale prvořadým úkolem by měla být důkladná příprava ředitelů a učitelů na změnu hodnocení a snížení počtu žáků ve třídách, což by znamenalo opět finanční náklady. Jsem přesvědčena, že za stávajících podmínek by formativní hodnocení nebylo příliš efektivní. Pokud bude mít žák dostatečnou zpětnou vazbu, ať je to pochvala či povzbuzení, určitě se tato skutečnost pozitivně odrazí i na jeho dalších výsledcích.

**Doplňující otázka: Co pro vás znamená doporučení Strategie 2020- dobudování systému získávání dat o výsledcích žáků v základním a středním vzdělávání pro účely monitorování systému?**

2. : „*Nejsem proti, ale aby zase nebylo přetestováno“.*

3. : „*Nechal bych testování jenom v devátých ročnících, v pátých je to podle mě zbytečné, nehledě na to, co to stojí peněz“.*



7. : „*Já tomu testování moc nefandím, proč testovat na středních školách. Kdo chce jít studovat dál, tak ho připravujeme intenzivněji a jinak nám jde o to, aby studenti našli pracovní uplatnění*“.

10. : „*Já pro to testování nejsem, myslím si, že výsledky jsou stejně zkreslené*“.

1: „*Ať ho dobudují, testování v pátých a devátých ročnících je dobré, aspoň víme, kde jsme*“.

Zde jsou patrné značné rozdíly v názorech na systém získávání dat o výsledcích žáků. Česká školní inspekce informuje o výsledcích zprávy OECD v oblasti hodnocení vzdělávání v České republice 2012, kde je zdůrazněna podpora národním standardizovaným testováním v pátých a devátých ročnících. Testováním žáků se zabývá i Arnošt Veselý ve své studii Cíle a využití celostátního testování žáků v povinném vzdělávání, který říká: „*Bohužel pro diskuse o testování je zatím stále typické, že jsou příliš obecné („poskytneme zpětnou vazbu školám“) anebo naopak příliš konkrétní (jaký konkrétní obsah vzdělávání a kdy by se měl testovat). V diskusích se zcela opomíjí otázky jako: Může centrální testování nějak pomoci ředitelům škol? Jakou novou informaci pro ně poskytne nad rámec dnes již běžně prováděných externích testů? Jak mohou být výsledky centrálních testů využity pro interní hodnocení škol a jejich zlepšování?*“

**Doplňující otázka: Jaký máte názor na systematické vyhodnocování zkušeností s kutikulární reformou?**

Většina ředitelů odpovídala velice stručně a s obavami, zda nedojde opět ke změně a následnému novému zpracování programů. Většinou k této otázce zaujali spíše laxní přístup, stejně tak se nevyjadřovali k zahájení přípravy zastřešujícího kurikula.

#### 3.4.4 KATEGORIE 4: PODPORA UČITELŮ A UČENÍ

**Doplňující otázka: Můžete se vyjádřit k tvorbě standardu profese učitele a zavedení kariérního systému?**

1. : *„Pokud to bude sloužit k efektivnímu finančnímu ohodnocení, tak s tím souhlasím“.*

Poznámka: Ředitelka školy se s připravovanými standardy profese učitele a kariérním systémem zatím neseznámila.

2. : *„Byla by to dobrá věc, pokud bude dobře připravená“.*

3. : *„Kariérní systém by měl být nastaven na profesionalizaci, aby ten určitý člověk měl motivaci někam postoupit a platově si výrazně polepšit. Třeba učitel na ředitele, ředitel na metodika, inspektora, ale tam by si dnes moc nepolepšil, tam ty platy nejsou vyšší, než je plat ředitele a prostě vytvořit postup ve funkcích. Pokud budou vytvořeny metodické materiály, pak se domnívám, že by tato pravomoc (rozhodování o kariérním postupu) měla náležet pouze řediteli. Standardy by měly být nastaveny tak, aby byly reálné a platové rozmezí by mělo být znatelné v řádech tisíců korun a ne v řádech stovek. To by byl každý v základním stupni a....nikdo se nebude kvůli pětistovce obtěžovat.“*

4. : *„Ředitel rozhoduje o osobních příplatcích, proč by nemohl rozhodnout o platovém postupu? On zná učitele nejlépe, na co tvořit další rozhodující složku“?*

8. : *„Standardy by měly být realistické vzhledem k profesi, my učíme! Měly by být zaměřeny na pedagogickou činnost a ne na to jestli sedím v zastupitelstvu nebo publikuju někde do nějakých časopisů“.*

10. : *„Tohle pro učitele? To ať to radši nechají tak, jak to je“.*

Zde dochází většinou k nesouhlasu se současným nastavením standardů učitelské profese a s vyjádřením demotivace učitelů. Většina dotazovaných se domnívá, že o kariérním postupu by měl rozhodovat ředitel.

Pokládám za důležité zmínit stanovení Mezinárodních standardů práce učitele RWCT, které jsou zaměřeny na klima třídy, plánování výuky a výuku, hodnocení a osobnostní a profesní kvality. Tyto standardy jsou stanoveny jasně a jejich obsah je reálný, jak je již zmíněno v teoretické části.

**Doplňující otázka: Jak nahlížíte na doporučení modernizace počátečního vzdělávání učitelů?**

3. : „Potřebují více praxe ve škole a ne jen případové studie a hlavní je předpoklad, že na pedagogickou školu budou přijímáni studenti, kteří mají předpoklad učit“.

6. : „Učitelé absolventi přicházejí absolutně nepřipraveni. Znají teorii, ale **chybí jim základy praktických dovedností, třídnice, autorita, postupy**“.

Dva ředitelé nemají problémy s přijatými absolventy a dva zaujímají neutrální postoj, vyjádření ostatních šesti mají společný základ a to v tom, že absolventům chybí praktické zkušenosti a doporučují v přípravě budoucích učitelů zvýšit podíl praxe ve výuce.

Strategie 2020 je zaměřena na vyvážení teoretické a praktické části přípravy budoucích učitelů, na soustavné zlepšování jejich pedagogických dovedností a na další profesní rozvoj v průběhu kariéry.

**Doplňující otázka: Jaký máte názor na intervenci posílení metodické podpory učitelů?**

6. : „Trvá 3 roky, než jsou plně schopni samostatně učit. A je tu problém, že ti dobří, kteří mají předpoklady být výborným kantorem, odcházejí maximálně po roce za lukrativnějším zaměstnáním“.

10. : „Co může škola pro absolventa udělat je to, že mu přidělí **DOBRÉHO** učitele a je na něm, jak ho povede praxí“.

Zde se všichni shodují v metodické pomoci začínajících učitelů v rámci školy, kde zmiňují, jakými formami metodická pomoc učitelům v jejich školách probíhá. Ze zjištěných informací vyplývá, že ředitelé tuto intervenci plní a že žádný nový úkol v tomto směru nepocitují. Nikdo z deseti dotazovaných však nezmínil podporu formou hodnotícího pohovoru nebo sdílení dobré praxe na jiných školách. Většinou se zaměřovali na hospitace, další vzdělávání a podporu předmětových komisí.

**Doplňující otázka: Co můžete říci k posílení role vzdělávání na vysokých školách?**

K této intervenci se již ředitelé vyjadřovali v předešlých doplňujících otázkách, tudíž nebylo vhodné na toto téma opětovně hovořit.

**3.4.5 KATEGORIE 5: ODPOVĚDNÉ A EFEKTIVNÍ ŘÍZENÍ  
DECENTRALIZOVANÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU**

**Doplňující otázka: Jaký máte názor na zvýšení kontinuity a posílení prvků strategického řízení ve vzdělávací politice?**

2. : „*Já vidím problém na ministerstvu, protože se tam věčně střídají ministři a každý chce něco změnit a pak se v tom plácáme*“.

3. : „*V první řadě by měli vyřešit otázku financování škol, vždyť naše školy ve srovnání se školami v zahraničí jsou nejvíce podfinancované. Pořád se o tom jen mluví a nic se nedělá. Až upravěj platy na evropskou úroveň, pak můžou dělat další změny. Neumím si představit ředitelky mateřských škol, jak to všechno zvládají. My máme 6 hodin úvazku ve třídě a ředitelky mateřských škol, ty mají kolik? 20 nebo 16 a dělají všechno samy*“!

7. : „*Je pravda, že dochází až příliš častému střídání ministrů. Ten záměr nebo cíl by měl být pořád stejný, dokud se nenaplní*“.

6. : „Prioritu vidím ve změně vzdělávací politiky shora. Nejzásadnější krok vidím v apolitizaci ministerstva, to je asi ta podstata a další krok by mělo být obsazení ministerstva pouze odborníky z praxe.

4. : „Kontinuita by se měla zvýšit tím, že se legislativně zajistí, aby se připravované záměry mohly zdárně v dalším volebním období dokončit“.

8. : „Svoji strategii by mělo mít ministerstvo, měli by mít vizi ministerstva a jeho práce, ale tu asi nemají, tam by měli jít za cílem. Pro nás je vize kvalitní vzdělávání srovnatelné s nejlepšími školami, pro ně by mělo být zajištění odpovídajících podmínek a ne pořád vymýšlet, jak to máme dělat, **my** si hledáme cesty, **my** máme svoje strategie. Do svojí strategie by si měli dát i odpovědnost za špatné projekty a rozhodnutí“.

10. : „Ty jejich dokumenty ve kvalitě vzdělávání nic nezmění. My se snažíme učit co nejlépe a jít s trendy, nečekáme, až dostaneme nějaký pokyn shora. Podstatné je, aby zajistili srovnatelné platy se zahraničními, to je ten kámen, který nás tlačí v botě, motivace, tu potřebujeme všichni“.

Zjištěné informace ukazují na vliv nestability vlád a častých výměn ministrů, což způsobuje značnou nedůvěru k jakýmkoliv nově vydaným dokumentům a v současné době se z neustálých změn u všech aktérů v oblasti vzdělávání projevuje „únava“. Zároveň z výzkumu vyplývá, že ředitelé sledují nové a zajímavé trendy ve vzdělávání a každý z nich usiluje o to, aby výsledky vzdělávání žáků jejich školy byly na stále lepší úrovni, usilují o to, aby jejich škola byla DOBROU školou.

I v této otázce se ředitelé vracejí k problému financování škol, kdy v porovnání se zahraničními školami je české školství nejvíce podfinancované. Zdůrazňují navýšení financí jako podmínku dalších strategických změn.

Podklady pro diskuzi k Strategii vzdělávací politiky do roku 2020 uvádí, že v České republice chybí funkční strategické řízení vzdělávací politiky a výsledky analýzy strategických linií Bílé knihy ukazují, že se v mnoha případech uskutečňovaly pouze formálně, bez požadovaných efektů a některé linie nebyly uskutečňovány vůbec.

Tato intervence je tedy zaměřena spíše na posilování strategického řízení ministerstva, které by mělo zajistit zvýšení kontinuity legislativně.

**Doplňující otázka: Co si myslíte o otázce zlepšení koordinace a komunikace v systému a koncentraci vedoucích kapacit?**

1. : *„Tady neexistuje žádná komunikace kromě komunikace se zřizovatelem“.*

2. : *„Komunikace vážně, mělo by nás informovat ministerstvo nebo kraje nebo inspekce, ale oni si píšou jen nějaké dokumenty a výzkumy, ale k nám se nic nedostane, musíme si sami všechno vyhledávat a to stojí čas a toho máme málo“.*

4. : *„A pro koncentraci vedoucích kapacit by dobře posloužily kvalitní standardy pro učitele, to by mělo být výstupem. Pod koncentrací si představuju soustředění kapacit na jedno místo, to znamená, že by měly být o nich vedeny nějaké databáze pro potřeby konkurzů“.*

6. : *„Česká školní inspekce by si měla sjednotit požadavky, protože každý člen inspekce má na jednu věc jiné požadavky“.*

5. : *„Kraj s námi nijak nekomunikuje, na MŠMT mám vytvořené kontakty, tak tam žádný problém není. Všechny informace si seženu sama“.*

7. : *„Bylo by dobré, kdyby nám předával kraj informace ohledně volných pracovních míst na určité pracovní pozice pro naše absolventy. Ministerstvo by mělo třeba prostřednictvím krajů posílat plné znění vyhlášek s označenými změnami a tak“.*

8. : *„Koordinaci si představuju v tom, že by měl kraj vést evidenci o potřebách firem a podniků a sestavit obory středních škol podle potřeby“.*

### **Sondážní otázka: Jak to myslíte?**

8. : *„Že po absolvování školy studenti nenajdou pracovní uplatnění, jsou tu po dvou třídách určité obory a to je moc“.*

Podle názorů ředitelů je koordinace a komunikace na slabé úrovni a jsou nuceni spoléhat se pouze na své schopnosti získávání informací. *„Žádný dokument sám o sobě nic nevyřeší. Podstatné je setkávání se, sdělování a předávání zkušeností a diskuze se všemi, jichž se téma leadershipu dotýká. Je třeba lépe komunikovat a více se navzájem poslouchat“*, jak tvrdí Arnošt Veselý ve své publikaci Bez schopného řízení se škola neobejde.

Dle mého názoru, pokud má dojít k jakékoliv koordinaci, je nutná komunikace a ta podle výsledků výzkumu chybí.

### **Doplňující otázka: Co pro vás znamená úkol zvýšit schopnost vedení (leadershipu) na všech úrovních řízení?**

1. : *„U nás vedou lidi spíše mí zástupci, jeden na prvním stupni a druhý na druhém a dá se říct, že řídí pedagogy i vedoucí předmětové komise. Já si je občas zkontroluju“.*

Sondážní otázka: Myslíte si, že mezi vedením a řízením lidí existuje nějaký rozdíl?

1. : *„To je přeci stejné, jestli vedu nebo řídím, ne“?*

2. : *„Ve vedení lidí mi hodně pomáhá moje zástupkyně a myslím, že to funguje“.*

3. : *„Co se týče leadershipu na všech úrovních, nepotřebuju, aby mě někdo vedl, těch kontrol tady a návštěv je docela dost a to mi stačí. Já bych doporučoval, aby každý učitel, který by chtěl v budoucnu dělat ředitele, aby si vystudoval ten*

*management a to by mělo být zakotveno i ve standardu učitele, aby mohl být zařazen do té „databáze“ budoucích ředitelů“.*

4. : *„Mám strategický plán, proto je naše škola na tak dobré úrovni, nepotřebuju diktování shora. Myslím, že reforma by měla vyjít zdola, od škol, ne samé fráze a dokumenty...a mnohdy neuskutečnitelné. My si sledujeme trendy, my víme, co dětem dát, my s nimi jsme denně v kontaktu a my hledáme nové cesty. Já vím, kam chci učitele dostat a taky je tam dostanu“.*

6. : *„Každý ředitel by měl studovat školský management, to je základ i pro leadership, což asi všichni nemají“.*

7. : *„Já si myslím, že si vedeme dobře. Nepotřebujeme rady z nějakých dokumentů, už to ani nečtu“.*

10. : *„Myslím, že by všichni ředitelé měli mít, ještě před jmenováním do funkce, absolvované studium managementu, pak by vedení lidí bylo na úrovni“.*

9. : *„Tady mi pomáhají zástupci, taky pomáhají vést, hospitují a dělají s učiteli rozборы a dá se říct, že i vedoucí předmětových komisí, ti také vedou lidi, aby byli ve svojí práci lepší“.*

5. : *„Já si učitele sama vedu, jsme malá škola, tak to zvládám“.*

**Sondážní otázka: Co byste mohla říct o leadershipu ve vaší škole vzhledem k organizační struktuře školy?**

5. : *„Tady máme rezervy...máme nového školníka a ten se musí přístupu naučit“.*

Leadershipem se zabývá Veber (2011), který říká: *„Vést znamená dělat správné věci, zatímco řídit znamená jen dělat věci správně. Dnešní organizace jsou v mnoha případech až příliš řízené, ale nedostatečně vedené, protože lidé nahoře se lépe*



vyznají ve vytyčování principů, praktik a procedur než v tvorbě strhující a všeobsažné vize. Jsou to manažeři, nikoliv vůdci“<sup>47</sup>.

Ze získaných informací vyplývá, že ředitelé svůj tým vedou, mají své cíle organizace a snaží se zaměstnance vést k jejich naplnění. Některé intervence stanovené v dokumentu Strategie ředitelů již běžně provádějí a uvádějí i informace o významném vlivu studia oboru Školský management na kvalitu práce ředitele, na jeho leadership a tím i na výsledky školy. Výsledky obsahů odpovědí dokazují, že studium školského managementu by se mělo stát podmínkou pro účast výběrového řízení na ředitele školy (některým ředitelům chybí znalosti a zřejmě i dovednosti z oblasti leadershipu).

**Doplňující otázka: Jaký úkol pro vás vyplývá z doporučení zlepšit informační a poznatkovou základnu a rozvíjet výzkum v oblasti vzdělávání?**

1. : „Informační ani poznatková základna snad neexistuje nebo jsem o ní nebyla informována. Jo, byla by to dobrá věc, určitě by nám to pomohlo“.

2. : „To by bylo dobré, kdybychom se mohli obrátit s požadavkem na jednu společnost a nemuseli hledat hodiny po internetu. A věděli bychom, že je to ověřené“.

4. : „Ano, informační i poznatkovou základnu bychom potřebovali, to by byla užitečná věc. Ale proč zlepšení, snad vybudování, vždyť nic takového není“.

5. : „A úplně nejlepší poznatková základna by byla základna sdílení dobrých praxí u nás i v zahraničí, to by učitelům určitě hodně dalo“.

7. : „Škoda, že zrušili Komenium, tam bylo všechno a za slušnou částku. Měla by být znovu vybudována taková základna a prověřených materiálů, které prošly akreditací“.

---

<sup>47</sup> VEBER, J. *Management: Základy, moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. Praha: Management Press, 2011, s. 60. ISBN 978-80- 7261-200-0.

Devět z deseti dotazovaných vyjadřuje vytvoření efektivní informační a poznatkové základny velikou podporu, ta jim zde chybí, ale toto opět nepovažují za úkol, který by před nimi stál.

Jestliže chceme docílit toho, aby se žák dobře učil a učitel dobře vzdělával, musejí to umět a musejí mít k tomu vytvořeny dostatečné podmínky, to znamená, že by měli mít k dispozici efektivní informační a poznatkovou základnu. Totéž platí i o ředitelích. Veselý ve své studii zmiňuje skutečnost z úspěšného Ontaria, kde na počátku reformy existoval pouze šestistránkový dokument Strategické směry s formulací jasných tří cílů (1) zlepšení celkových výsledků žáků, (2) snížení nerovností v dosažení výsledků žáků a (3) zvýšení důvěry veřejnosti.

## 4 ZÁVĚR

Vzhledem k malému výzkumnému vzorku nelze tyto závěry výzkumu zobecňovat a v zájmu zajištění reliability by bylo potřebné provést následný kvantitativní výzkum.

Výsledky této práce by měly přispět k vytváření podmínek pro úspěšné naplňování Strategie 2020, které by se staly základem k otevření výzev pro ředitele škol a k jejich implementaci.

V teoretické části jsem se zabývala tématy, která s tvorbou dokumentu úzce souvisí a která by měla alespoň částečně upozornit na výzvy, jež by mohly před řediteli stát.

V interpretaci získaných dat jsem se soustředila na informace ředitelů různých typů škol, kteří absolvovali či neabsolvovali studium managementu, čímž jsem porovnávala rozdíly v postojích k jednotlivým intervencím. Interpretace byla seřazena podle směrů Strategie, aby bylo přehlednější sledování rozdílných názorů na konkrétní problematiku a aby jasněji vyplynuly odpovědi na výzkumné otázky.

Následně byla v části Diskuze provedena analýza výpovědí tak, aby práce získala komplexnost.

Již v prvotní fázi před zahájením výzkumného šetření bylo zjištěno, že většině ředitelů byl dokument neznámý, tudíž bylo nutné jeho následné prostudování.

Rozborem výsledků bylo zjištěno, že někteří z dotazovaných mnohým formulacím dokumentu neporozuměli a jeho obsah většinou všichni pokládali za nejasně a příliš složitě zformulovaný. Za konkrétní a jasné považovali stanovené cíle, na které, jak ze zprávy vyplývá, se zaměřují a zaměřovali ještě před vznikem dokumentu. Protože, jak uvádějí, neexistuje žádná informační a poznatková základna, je pouze na nich, kde a jaké informace či podpůrné materiály naleznou. K dokumentu se staví s nedůvěrou z důvodu neustálých změn a častých nepromyšlených kroků ministerstva, ke kterému postupně ztrácejí důvěru a mnozí se některými vydanými dokumenty již nezabývají.

Z výzkumu také vyplynulo, že ředitelé pociťují prioritní potřebu vytvoření podmínek pro změny, které by měly vzejít ze strany ministerstva a po jejich

zajištění by měla následovat implementace změn a ne naopak, jak je již mnoho let v českém školství zvykem, zdůrazňuje většina ředitelů.

Další skutečností, která brání mnohým ředitelům v naplňování některých výzev, je zmiňováno nedostatečné finanční odhodnocení učitelů. Velký problém, vzhledem k intervenci dostupnosti a kvality předškolního vzdělávání, vidí ředitelé v nedostatku kapacit v mateřských školách a vysokém počtu dětí ve třídách, což brání začleňování žáků do hlavního proudu vzdělávání. Významným zjištěním je doporučení všech dotazovaných k zavedení povinného posledního ročníku v mateřské škole a zajištění přípravy dětí ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí na vstup do školy. Z tohoto zjištění však vyplývá již dlouho známý problém nedostatku kapacit v mateřských školách.

Ze získaných informací bylo zjištěno, že z některých intervencí strategie by výzvy pro ředitele vyplynuly, pokud by byly prvotně zajištěny podmínky, kterými jsou snížení počtu žáků ve třídách a zabezpečení dostatku finančních prostředků pro vytvoření nových pracovních míst (učitelé, psycholog).

Z průběhu šetření však vyplynulo, že většina ředitelů má nedostatečné informace o nových, úspěšných trendech a jejich významném vlivu na výsledky vzdělávání.

Ředitelé ke Strategii 2020 zauímají postoj pouze jako k jednomu z mnoha dokumentů. Z interview bylo však znatelné jejich zaujetí k této problematice, což je patrné i z jejich rozsahu výpovědí. Zjistila jsem, že pokud je s řediteli jednáno o konkrétních možnostech vztahujících se k jednotlivým intervencím, projevuje se u nich zvýšený zájem, z čehož usuzuji, že je potřebná jejich větší informovanost zprostředkovaná ministerstvem a možnosti sdílení dobrých praxí jak v českých školách, tak ve školách v zahraničí.

**Na základě studia teoretických východisek a analýzy výsledků výzkumného šetření navrhuji:**

- pro efektivní naplňování Strategie 2020 cíleně zaměřit navazující semináře k jednotlivým směrům Strategie a zprostředkovat tak ředitelům škol jasné a konkrétní informace o možnostech naplnění příslušných intervencí (pak lze stanovit potřebné kroky v rámci strategického plánování na úrovni škol)
- organizovat účast učitelů a ředitelů škol na sdílení dobrých praxí v českých i zahraničních školách
- zajistit podmínky pro inkluzi (povinná docházka do mateřských škol v posledním ročníku a jejich dostačující kapacity; v případě inkluze ve školách zajistit snížení počtu žáků ve třídách)
- zajistit finančně všechny kroky k postupné implementaci jednotlivých intervencí
- postupně vyrovnat učitelské platy na úroveň platů učitelů v zahraničí

Pokud budou alespoň některé návrhy předloženy k možné realizaci, pak tato práce splnila svůj účel.

## 5 SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

### **TABULKY:**

1. Kódování škol .....	49
2. Schéma možné implementace výzev.....	68

### **GRAFY:**

- Studium v programech terciálního zedlávání.....	38
- Pisa 2012- ctenářská, matematická a přírodovědná gramotnost.....	11

## 6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

### SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ČERYCH, L.; HAUSENBLAS, O.; JALLADE, J. P. *České vzdělávání a Evropa: Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie*. Praha : Tauris, 1999. ISBN 80-211-0307-8.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum- Základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha : Portál, 2012, s. 25-371. ISBN 978-80-262-0219-6.

GREGER, D.; JEŽKOVÁ, V. *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: Srovnávací pedagogika v českém kontextu*. Praha : Karolinum, 2007, s. 99. ISBN 80-246-1313-1.

GREGER, D. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace. Část 2. Spravedlivost vzdělávacích systémů členských států EU* Praha : Karolinum, 2007., s. 165. ISBN 80-246-1313-1.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

KALOUS, J.; VESELÝ, A. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. Praha : Karolinum, 2006, s. 87-96. ISBN 80-246-1261-5.

KOTÁSEK, J.; BACÍK, F.; COUFALÍK, J., aj. *Národní program rozvoje vzdělávání v české republice: Bílá kniha*. Praha : Tauris, 2001, s. 51- 81. ISBN 80-211-0372-8.

MAŇÁK, J. *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: Kompetence ve struktuře kurikula*. Praha : Karolinum, 2007, s. 207, 96- 100. ISBN 80-246-1313-1.

NOVOTNÁ, J. *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: Participace dětí ve škole- evropský koncept a příklady jeho realizace ve vzdělávací politice*. Praha : Karolinum, 2007, s. 207, 211- 215. ISBN 80-246-1313-1.

RYŠKA, R. (ed.); BOUDA, T.; HUČÍN, J.; HUSTOPECKÝ, J. AJ. *Kvalita škol a hodnocení výsledků vzdělávání*. Praha, ©Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008, s.5, 18.. ISBN 978-80-7290-368-9.

STARÝ, K. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007. Část 2. Formativní hodnocení ve školní výuce, s. 222-240. ISBN 80-246-1313-1.

STARÝ, K.; DVOŘÁK, D.; GREGER, D., aj. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha : Univerzita Karlova, 2012, s. 73-74, 110-114. ISBN 978-80-246-2087-9.

ŠVAŘÍČEK, R.; ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-262-0219-6.

VEBER, J. & KOL. *Management: Základy moderní manažerské přístupy, výkonnost a prosperita*. 2. Vyd. Praha : Management Press, 2011, s. 60, 509. ISBN 978- 80- 7261-200-0.

VESELÝ, A. *Bez schopného řízení se škola neobejde*. Učitel'ské noviny, 2/2014. Roč. 117, s. 8. Praha: Gnosis, 2014. ISSN 0139-5718.

VESELÝ, A. *Bez schopného řízení se škola neobejde: Víme, ale, jakou podporu bychom měli nabídnout ředitelům?* Učitel'ské noviny, roč. 117, č. 2, s. 8. ISSN 0139-5718.

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. 2. rozš. vyd. Praha: Management Press, 2009, s. 118. ISBN 978-80-7261-197-3.

WALTEROVÁ, E. *Školní vzdělávání- zahraniční trendy a inspirace: Srovnávací pedagogika v českém kontextu*. Praha: Karolinum, 2007, s. 41. ISBN 80-246-1313-1.

VÍŠEK, T.; KLESKEŇ, B. *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. Praha : McKinsey & Company, 2010, s. 11-13.

## SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

BALIBANU, C.; CRAWFORD, A.; FREIMANOVA, I., aj. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Mezinárodní standard práce učitele RWCT [online] . ©Kritické myšlení, o.s., 2007. Dostupné na WWW: <http://www.bing.com/search?q=standardy%20u%20u%20c4%20ditele%20RWCT%20c%20kritick%20a9%20my%20c5%20a1len%20c3%20ad&FORM=SNYELB&PC=MASE&QS=n>.

BERAN, V.; HAUSENBLAS, O.; KOŠŤÁLOVÁ, H. *Mezinárodní standard práce učitele RWCT* [online] . Praha : Kritické myšlení o. s., 2007 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/standarducitele/ukazky-zahranicnich-standardu>.



ČŠI: *TIMSS 2011, PIRLS 2011: vybraná zjištění* [online]. Praha: © ČŠI 2013 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.csicr.cz/getattachment/a9eb6f08-d83e-4169-8a37-51098e93102d>>.

EVROPSKÁ KOMISE: *Sdělení komise- Kvalitní systém předškolního vzdělávání a péče: nejlepší start pro všechny naše děti* [online]. Brusel, 2011 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:CS:PDF>>.

EVROPSKÁ KOMISE. *Základní údaje o vzdělávání v Evropě (Key Data on Education in Europe 2012* [online]. [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <[http://www.naep.cz/image/content-management/TZ\\_Eurydice\\_studie%20vzdelavani\\_brezen%202012.pdf](http://www.naep.cz/image/content-management/TZ_Eurydice_studie%20vzdelavani_brezen%202012.pdf)>.

KLEŇHOVÁ, M. *České školství v mezinárodním srovnání 2013: Česká republika v indikátorech OECD, resp. v indikátorech publikace Education at a Glance 2013* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 6 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani>>.

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2011-2015)* [online]. Praha 2011, s. 14-15 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-1>>.

MŠMT. *Informační materiál k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha, září 2013 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <[http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/podkladovy\\_dokument\\_kulaty\\_stul.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/podkladovy_dokument_kulaty_stul.pdf)>.

OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, (Rovnost a kvalita ve vzdělávání- podpora znevýhodněných žáků a škol)* [online]. OECD Publishing 2012 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.csicr.cz/getattachment/0f06a478-efa4-45b1-9abd-42f7c6109dfa>>.

PALEČKOVÁ, J. *PISA 2012: Hlavní zjištění* [online]. OECD: Projekt Organizace ro hospodářskou spolupráci a rozvoj, 2013- [cit. 2014-02-27]. Dostupné na WWW: <[http://www.pisa2012.cz/?a=ke\\_stazeni](http://www.pisa2012.cz/?a=ke_stazeni)>.

ROBINSON, V.; GURRD, D. *Škola výuky, učení a rozvoje. Podpora vzdělávacích vůdců*. ACEL [online] monografie Series 41, říjen 2007 [cit. 2014- 02-26]. Dostupné na WWW: <<http://translate.google.cz/translate?hl=cs&sl=en&u=http://www.cred.unisa.edu.au/SIL>>

[A/resource/frase9.pdf&prev=/search?q%3Drobinson%2B2007%2Bleadership%26biw%3D1366%26bih%3D642>](#). ISSN 0183 5335.

SANTIAGO, P., GILMORE, A., NUSCHE, D., aj. *Zpráva OECD o hodnocení vzdělávání v české republice* [online]. © OECD 2012, s. 8,16 [cit. 2014-03-26]. Dostupné na WWW: <<http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy>>.

VAŠUTOVÁ, J.; PELCOVÁ, N.; ŠVECOVÁ, M. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání. Vstupní studie: Vzdělavatelé učitelů v perspektivě zkvalitňování přípravy budoucích učitelů*. [online]. 2010 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW:

<[http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDoQFjAD&url=http%3A%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d\\_4PgOt\\_GJ6cbieHG4eg](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CDoQFjAD&url=http%3A%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d_4PgOt_GJ6cbieHG4eg)>.

VAŠUTOVÁ, J. *Vzdělavatelé učitelů v perspektivě zkvalitňování přípravy budoucích učitelů: vstupní studie* [online]. Praha, 2011 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW:

<[http://search.seznam.cz/?q=Va%20%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d\\_4PgOt\\_GJ6cbieHG4eg](http://search.seznam.cz/?q=Va%20%2F%2Fucitel.pedf.cuni.cz%2Fdownload%2Fvasutova.doc&ei=YwIOU-GdKdDQ7AavwIGgBw&usg=AFQjCNHphE9O87d_4PgOt_GJ6cbieHG4eg)>.

VESELÝ, A. Teoretické a metodologické studie: Orbis Scholae 2013. *Vzdělávací reforma v Ontariu: kritické shrnutí a inspirace pro vzdělávací politiku v ČR* [online]. Fakulta sociálních věd UK v Praze [cit. 2014-25-02]. Dostupné na WWW:

<[http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013\\_1\\_01.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_1_01.pdf)>.

VESELÝ, A. *Cíle a využití celostátního testování žáků v povinném vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2014-03-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.ucitelske-listy.cz/2011/08/arnost-vesely-cile-vyuziti-celostatniho.html>>.

## 7 SEZNAM PŘÍLOH

1. Kódování škol
2. Kategorizace odpovědí
3. Povědomí o Strategii
4. Dostupnost a kvalita předškolního vzdělávání
5. Posilovat společné prvky v oborech středního vzdělávání
6. Udržet otevřený přístup k terciálnímu vzdělávání
7. Začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu
8. Vytváření podmínek pro návraty do vzdělávání v průběhu života
9. Opatření v oblasti poradenství
10. Lépe popsat cíle vzdělávání....
11. Modernizace systému hodnocení
12. Získávání dat o výsledcích žáků v ZŠ a SŠ
13. Systematické vyhodnocení zkušeností s kutikulární reformou
14. Standardy pro učitelskou profesi a kariérní systém
15. Modernizace počátečního vzdělávání učitelů
16. Posílení metodické podpory učitelů
17. Zvýšení kontinuity a posílení strategického řízení
18. Zlepšení koordinace a komunikace
19. Zvýšit schopnost vedení (leadershipu)
20. Zlepšení poznatkové a informační základny

## Příloha č. 1: Kódování škol

Absolventi studia školského managementu jsou barevně rozlišeni

Kód	Škola	počet žáků	doba praxe	věk	pohlaví	Pozn.
1	ZŠ	540	8	50+	ž	Laxní
2	ZŠ	780	5	30+	m	Hledá nové cesty
3	ZŠ a MŠ	750	9	40+	m	Ambiciózní, má přehled
4	ZŠ a MŠ	1 180	15	50+	ž	Přirozená autorita, jde za cílem
5	SŠ soukromá	320	11	50+	ž	Boj o existenci školy
6	ZŠ a MŠ	900	10	40+	ž	Autorita na první dojem
7	SŠ – s maturitní zkouškou	300	5	40+	m	Pozitivní klima, ví, o čem mluví
8	SŠ – sloučené tři střední školy s výučním listem a možností maturitní zkoušky	1 400	5	40+	m	Delegující
9	ZŠ	700	12	50+	m	Otrávený neustálými změnami
10	ZŠ	520	9	40+	ž	Dobré klima

## **Příloha č. 2 : Kategorizace odpovědí**

- Věděli, že dokument existuje? (před žádostí o interview)
- Vědí, co mají říci? ....., „Rozumí“?  .....s doplňujícími otázkami  +
- Jaké mají podmínky k tomu, aby něco řekli?.... „Výzvy“  (chybí podmínky -)
- Co chtějí odpovědět? ....., „Návrhy“
- Co pro ně Strategie 2020 znamená? ....., „Výstupy“ – budou zaznamenány v analýze informací a v závěru (použitelné odpovědi )

## Příloha č. 3 Povědomí o Strategii 2020

### 1. Povědomí o Strategii 2020

kód	Odpověď	Poznámka
1	Nevím o tom nic, nemám čas pročitat věčně nějaké dokumenty a ani nevím, kde bych to hledala.	Vstřícná, ale „vyhořelá“
2	Neslyšel jsem o tom, ale najdu a prostuduji si to.	Velice vstřícný se zájmem o problematiku
3	Znám ten dokument, popovídáme si o tom. Ale myslím si, že by mohli už nechat ředitele na pokoji, stejně to zase změní, až nastoupí nový ministr.	Má přehled, člen asociace ředitelů ZŠ, velice vstřícný
4	Nevím o to nic, ale prostuduju si to, kde to najdu? Co zase vymysleli!	Zájem o problematiku, výborné výsledky školy
5	Nevím, že něco takového existuje, ale určitě si dokument prostuduju, mohlo by to být zajímavé.	Hledá cesty, jak udržet školu, dokument důkladně prostudovala
6	Neznám to, kde to najdu? Proboha, co zase vymysleli! Najdu si to a prostuduju a pak si o tom s Vámi ráda popovídám.	Autoritativní a direktivní, důkladně nastudovala
7	Nevím o tom nic, ale podívám se na to a proberem to.	Vstřícný, příjemné klima
8	Nic o tom nevím, kde to mám hledat? Prostuduju si to a uvidíme.	Vstřícný, ale znechucený
9	Strategii neznám, stejně to zase změní, věčně něco vymýšlejí a nic nedotáhnou do konce. Podívám se na to a můžem to probrat.	Naštvaný na politiky
10	Tak to nevím, co je to zase za dokument. Najdu si ho a prostuduju, jsem zvědavá, na co zase přišli!	Škola s velmi dobrými výsledky.

## Příloha č. 4: Dostupnost a kvalita předškolního vzdělávání

### 2. Lepší průchodnost vzdělávacího systému

#### - dostupnost a kvalita předškolního vzdělávání

Kód	Odpověď	pozn.
1	Co to je, co tím myslíš? Proč to nemůžou napsat jednoduše? Určitě by prospělo, kdyby všichni romové navštěvovali mateřské školy, aby se aspoň něco naučili.	<input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/>
2	Bylo by dobrý, kdyby aspoň poslední ročník ve školce byl povinný, ale nejsou místa. Ty, co by <b>měli</b> do školky chodit, nemají zájem, nemají důvod tam chodit. Nechodili tam jejich rodiče, nemusejí ani jejich děti.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3	Přípravné ročníky by měly být povinné a pro romy zvlášť, ty by měli do školek chodit aspoň tři roky.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Mateřské školy jsou potřebné a zvláště pro ty sociálně znevýhodněné.	<input type="checkbox"/>
5	Mateřská škola dává dětem základ, co k tomu dodat?	<input type="checkbox"/> +
6	Předškolní vzdělávání má velký význam, měly by tam chodit všechny děti, ale jak to udělat, když nejsou místa? Tohle by měli vážení politici řešit.	<input type="checkbox"/>
7	Jak, zvýšit dostupnost předškolního vzdělávání, když se pozavíraly školky a budovy se rozprodaly. Teď to budou zase další investice, proč ty budovy třeba jen nepronajali? Tady se vždycky řeší jenom současnost, hasí se problémy, ale do budoucnosti se moc nekouká.	<input type="checkbox"/>
8	Ve školkách přeci nejsou místa, tak se bude muset zase investovat do výstavby a není už na výstavby nových školek pozdě? Demografická křivka přece klesá a než se postaví nové školky, tak už zase nebudou potřeba.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9	Jak se může zvýšit dostupnost, když jsou školky plné a na spousty dětí se místo nedostane.	<input type="checkbox"/>
10	Předškolní vzdělávání podle mého má velký význam, ale co s tím, když nejsou místa? Kdo za to může? Nese za to někdo nějakou odpovědnost? Ne, a řeší se to tak, že „ono to nějak dopadne“ a nechává se to na ředitelích, „oni si s tím poradí“.	<input type="checkbox"/>

**Příloha č. 5: Posilování společných prvků v oborech středního vzdělávání**

<b>kód</b>	<b>Odpověď</b>	<b>pozn.</b>
1	Základ by měli mít všichni stejný, jen by se měly lišit školy v oborech.	<input type="checkbox"/>
2	Tohle by měly přece řešit rámcové programy.	<input type="checkbox"/>
3	Podporuju státní maturity, ty by měly být vstupním podkladem pro přijetí na vysoké školy, stejně tak testy v 9. třídách by měly být podkladem pro vstup na střední školy.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Ty základy mají společné, ale záleží na tom , jaká střední škola to je, jestli je to vzdělávání s výučním listem nebo s maturitou a podle toho by měla být přizpůsobena náročnost.	<input type="checkbox"/>
5	Ty jsou přece pořád a to v základních učebních předmětech.	<input type="checkbox"/>
6	Rozlišovala bych školy technické a studijní a to už v ZŠ, kde by se měla zaměřit výuka češtiny i matematiky podle zaměření a to v 8. a 9. třídách. Proč se mají žáci, kteří vědí, že nepůjdou studovat, učit např. algebru, kterou nikdy potřebovat nebudou, proč se nemůže zaměřit na „kupecké počty“ u těch, kteří budou potřebovat jiné počty (švadleny, truhláři, prodavačky a tak). Zrovna tak by to mělo být rozlišené i na středních školách, což asi je, ne?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> -
7	Na středních školách jsou přece společné předměty, ale záleží na tom, jaký má ta, která škola zaměření. Přece strojník nemůže mít stejnou matematiku jako kadeřník.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8	Já myslím, že společné prvky tu jsou, na to není potřeba nic nového vymýšlet.	<input type="checkbox"/>
9	To je přece dáno už rámcovým programem	<input type="checkbox"/>
10	No asi by měly mít společné předměty, které jsou podmínkou přijetí na vysoké školy a jazyky!!!	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>


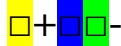




**Příloha č. 6: Udržení otevřeného přístupu k terciálnímu vzdělávání**

<b>kód</b>	<b>Odpovědi</b>	<b>pozn.</b>
1	S tím já nic neudělám.	
2	Souhlasím, ale přijímací řízení by stejně mělo být zachováno.	<input type="checkbox"/> +
3	Já si myslím, že by státní maturitní zkoušky mohly být otevřenými dveřmi na vysoké školy, jen by se doplnily talentovkami.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Tomu nerozumím, vždyť se musí dělat všude přijímací zkoušky, tak jaképak otevřené. Je ale pravda, že někde berou „všecko“, hlavně, že budou peníze.	<input type="checkbox"/> +
5	Přijímací zkoušky by měly být na všechny vysoké školy se stejnými požadavky a pak by měly následovat další, doplňkové.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6	S tím souhlasím.	<input type="checkbox"/>
7	Asi je to dnes trochu lepší, dřív byl větší problém dostat se na vysokou.	<input type="checkbox"/>
8	Souhlasím, nemám co dodat.	<input type="checkbox"/>
9	Myslím si, že dřív byli přijímáni opravdu jen ti nejlepší, dnes se tam dostane kdekdo.	<input type="checkbox"/>
10	Ano, je dobře, že se k vysokoškolskému vzdělání dostane více studentů a je důležitý, že můžou studovat i dospělí. To, čemu se nemohli věnovat dřív, můžou teď.	<input type="checkbox"/>

**Příloha č. 7: - Začleňování žáků a studentů do hlavního vzdělávacího proudu**

kód	Odpověď	pozn.
1	A tím myslí co, tím hlavním proudem? Jestli tu inkluzi, tak to jsem proti, při takovém počtu žáků se to nedá zvládnout. Ať přidají peníze na další pracovníky a psychology a pak by to snad šlo, ale za takových podmínek ne.	☐+☐
2	My jsme výběrová škola, takže k nám jsou přijaté děti, které projdou testy. Ale začíná být problém, protože tolik dětí, co se sem letos hlásí, tolik nepoberem. A inkluze? Oni se škole stejně vyhýbají a hledají cesty, jak se tomu vyhnout a nejlíp je jim v těch speciálních, oni tam chtějí a je jich ve třídě méně, tak se to dá líp zvládnout, ale do běžné plné třídy zařadit tři, čtyři takový děti, tak se bude řešit pořád něco jiného než učení.	☐+☐-
3	My jsme inkluzivní škola a je to dost těžké, neustále řešíme nějaké problémy a dokonce i s policií. Metodik prevence by měl mít zkrácený úvazek a větší pravomoce, chybí psycholog. Pokud by měli být začleněni všichni do všech škol, musí to být řádně zafinancováno, aby se nejprve vytvořily vhodné podmínky a pak se může něco měnit.	☐☐☐-
4	Inkluze určitě ne! Selektace Ano! Máme na škole běžné třídy a třídy výběrové, od šestých tříd a to je pro žáky ohromná motivace. Pokud se ve výběrové třídě výrazně zhorší a když mají problémy s učením, jsou přeřazeni zpět do běžných tříd. Proto patříme svými výsledky mezi nejlepší školy v republice. Neumím si představit, jak by to dopadlo, kdybychom tu měli žáky těch sociálně nepřizpůsobivých, ti by to tu vůbec nezvládli a já bych jen řešila kázeňské problémy a se sociálkou. Nehledě na to, že máme 25 dětí ve třídě, to by učitelé nemohli zvládnout. Ono se to dobře řekne- podle těch jiných zemí, kde jim to jde, ale mentalita lidí v každé zemi je jiná. My jsme si je tak vychovali, vždyť oni nemusejí pracovat a mají vyšší příjmy než pracující! A tak se podle toho chovají! Pokud by byli zařazeni do běžných tříd, byli by demotivováni. Za svou třicetiletou praxi jsem se nesetkala s tím, aby nadaní žáci rozvíjeli své schopnosti ve společenství s podprůměrnými žáky, jejich výsledky klesnou a ti podprůměrní budou trpět psychicky, že jim nestačí. Ta propast tam vždycky bude.	☐☐☐-
5	Inkluzi určitě ne celkovou, na střední školy se stejně nehlásí.	☐
6	Vadí mi odchody žáků z pátých tříd. Kdyby byli žáci rozděleni od 7. nebo 8. tříd na technické a studijní, učební plány by se přizpůsobily potřebám a studijní třídy by se zaměřily na přípravu ke studiu a technické na přípravu na odborné školy a na řemeslná povolání. Pokud inkluzi, tak na základě doporučení PPP, ale i ti se mohou mýlit. Když někdy pošleme žáka na šetření do psychologické poradny, vrátí nám ho zpátky, že jeho	☐☐☐-

	<p>intelektuální schopnosti jsou dobré. Učitel to pozná po roce práce a v poradně poznají opak za půl hodiny. Tak kde je chyba? To dítě pak mezi ostatními strádá a učitel se mu nemůže individuálně věnovat, vždyť má 29 dětí ve třídě a mezi tím nějakého dyslektika, dysgrafika a to pak není možné zvládnout kvalitně učit všechny.</p> <p>Většinou od druhé třídy se projeví problém, zákon znemožňuje mít víc než 5 žáků s nějakými vadami ve třídě. Co dělat, když bude ve druhé třídě jedno nebo dvě děti uznáno jako integrované, co s tím. To by měl zákon řešit. A dnes takových dětí je čím dál víc.</p>	
7	<p>Efektivně by se měly začleňovat v první řadě děti do školek. Tam by měly jít peníze. Podle mýho se zbytečně plýtvá s penězi na různý nesmyslný projekty, hlavně, že to je projekt.</p>	
8	<p>Sem přicházejí studenti na základě přijímacích zkoušek nebo pokud prokážou dobrý prospěch. Tak že možnost mají všichni. Myslím si, že v první řadě by měli ty sociálně nepřizpůsobiví chodit do školek, tam by se aspoň naučili základy a pak by se s nima určitě pracovalo líp.</p>	
9	<p>Efektivní začleňování by bylo, kdyby těm sociálně vyloučeným byly omezeny dávky, aby to bylo ovlivněno tím jestli dávají děti do školek a do škol, jinak si budou pořád dělat, co chtějí. Do školek by měly chodit povinně. Je znát, které dítě chodilo do školky, ty jsou úplně bezproblémové. Ty, co přijdou z domova, neznají základy ničeho, neumí se chovat, někteří jsou zavšivení a pak tu jejich rodiče dělají divadlo, jak jsou jejich děti diskriminované. Když pomínu kázeňské problémy, vyrušování a neochotu se učit, jak k tomu přijdou ostatní žáci, když jsou díky nim zavšivení? A nedá se s tím udělat nic. A to je jedno k druhému, každý chce, aby jejich dítě chodilo do dobré školy a když tam jsou takové problémy, tak hledají radši jinou školu.</p>	
10	<p>Ano, vytvářet podmínky a ty my zatím nemáme. Pokud inkluze, aby se spravedlivě začlenili všichni, pak je třeba vytvořit podmínky a tady v první řadě financemi, aby bylo možné snížit počty dětí ve třídách, protože jinak se to zvládnout nedá.</p>	

**Příloha č. 8: Vytváření podmínek pro návraty do vzdělávání v průběhu života**  
(záměrně jsme ředitelům tento směr nevysvětlili, aby bylo zjištěno, jak formulaci rozumí)

Kód	Odpověď	pozn.
1	Jaký návraty, my nechceme, aby se nám někdo vracel. Tak proč tam nemůžou napsat třeba celoživotní vzdělávání, proč návraty. U nás to ale nejde, to by jsme měli pořádat nějaké kurzy? Kdo by to dělal, učitelům už tak nemůžu zaplatit všechno, co by zaplacené mít měli.	<input type="checkbox"/> +
2	Nechceme, aby se vraceli, jsme rádi, když se uplatní na středních školách. Kurzy dělat nehodláme, nestačily by nám kapacity a nevím, jak bych řešil pracovní dobu.	<input type="checkbox"/> + <input type="checkbox"/> -
3	Provádíme zde rekvalifikační kurzy ve spolupráci s ÚP, tak že návraty zde existují.	<input type="checkbox"/> +
4	Pořádáme kurzy pro dospělé SMART a nepotřebujeme k tomu nějaké dokumenty shora.	<input type="checkbox"/>
5	Máme zde dálkovou formu studia VOŠ	<input type="checkbox"/> +
6	V základní škole návraty do vzdělávání? Nejsou finance ani lidi.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> -
7	Máme tu kurzy přes úřad práce, ty kurzy jsou akreditované.	<input type="checkbox"/>
8	Děláme tu různé kurzy odpoledne, třeba IT nebo vaření, každá škola má něco.	<input type="checkbox"/>
9	Máme tu odpolední sportovní kluby (basketbalisty, fotbalisty, judisty a plavání) a to i v sobotu a pro veřejnost, tak si myslím, že jsme otevřená škola docela dost a nepotřebujeme k tomu nějaké nesmyslné a nesrozumitelné dokumenty. My už to děláme!!!	<input type="checkbox"/>
10	Neumím si představit, jaké vzdělávání by jsme tu měli ještě poskytovat, takhle toho máme dost, kroužky a akce pro žáky a ještě pro dospělé? Na to nejsou lidi, ani čas.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> -

## Příloha č. 9: Opatření v oblasti poradenství

Kód	Odpověď	pozn.
1	Učitelé by uvítali poradce jako školního psychologa při řešení kázeňských problémů. Nejsou peníze! Máme výchovného poradce, ale ten by měl mít snížený úvazek na přímou práci, nemůže všechno stihnout tak, jak by měl.	☐+☐-
2	Poradenství pro žáky i rodiče máme dostatečné, ale výchovný poradce vzhledem k úvazku nestíhá, měl by ho mít zkrácený. Pro učitele máme dostatek podpůrných mechanismů, jsou na špičkové úrovni. Ale ve škole by byl vhodný psycholog a to jak pro žáky, tak pro učitele. Ředitelům chybí právní poradce, mohl by pracovat pro více škol a hlídal by legislativní změny, na to fakt není čas, vždyť se pořád něco mění.	☐☐☐-
3	Žádné nepotřebujeme, všechno si najdeme. Máme dva výchovné poradce a to nám stačí.	☐
4	Učitele si vyškolíme my, nepotřebujeme žádné podpůrné mechanismy. Já si je sama nasměřuju, kam je potřebuju dostat. Oni jsou velice ochotní. Já sem přijímám jenom dobré učitele, vybírám si. Pro žáky máme doučování, ale jenom 15 minut buď před vyučováním nebo po něm, jinak by to ztrácelo smysl. Pro učitele by možná byl někdy potřebný psycholog, ten by se asi využil a ředitelům chybí právník, toho bych občas potřebovala já.	☐☐
5	Máme tu několikrát do roka pohovory s žáky i rodiči dohromady, probíhá tu debata o budoucím povolání a tak. Jinak se já i učitelé účastníme seminářů Cesta ke kvalitě a to je vynikající poradenství. Já jako zřizovatel a ředitel soukromé školy nedostávám pozvánky na nějaká školení, vždycky se to dovím od kolegů z jiných škol.	☐+
6	Pro žáky tu máme výchovného poradce, pro učitele sdílení praxí i v zahraničí, máme totiž zpracovaný projekt a je to taková výměnná praxe. Já jsem byla na stáži v Polsku a to mi dalo strašně moc. Měla by být větší podpora z MŠMT. Dělají nepromyšlené kroky, chtějí změnu, ale nejsou k tomu podmínky, s námi nikdo nehovoří.	☐☐-
7	Pro studenty tu je výchovný poradce a metodik prevence. Vítili by jsme tu poradce pro práci s dysgrafií a dyslektikou, to je docela problém. Ten by tu měl být a třeba pro více středních škol nebo i pro základky, ale byl by tu potřebný. Pro učitele jsou různá školení, jiná podpora není. Chybí nějaké centrum, jako bylo Komenium, kde by se daly sehnat nejrůznější metodické materiály a akreditované a za rozumnou cenu. Ono těch materiálů je spousta nebo programů, ale na to nemáme, všechno je hrozně drahé a zase je to o penězích.	☐☐☐-
8	Bylo by dobré mít nějaké poradenské centrum pro učitele i pro ředitele, to bych uvítal. To by mohlo být prostředníkem mezi ministerstvem a krajem a všechno bychom věděli a nemuseli bychom pořád někde něco hledat a sledovat, jestli se náhodou zase nějaká vyhláška nebo zákon nezměnily a tak.	☐☐

9	Já si všechno najdu, nepotřebuju poradce, ale možná právník, ten by se někdy hodil a jestli se přistoupí na tu inkluzi, tak to budeme právníky potřebovat všichni. Pro žáky máme metodika prevence a výchovného poradce. A pro učitele pořádáme semináře přímo u nás na škole tak, jak potřebujeme.	<input type="checkbox"/>
10	Máme výchovného poradce, ale nestíhá, on má úvazek ve třídě a nemá tolik času, kolik by měl mít. Prostě se udělá to, co je nutné. Jednoznačně chybí peníze, jedno se odvíjí od druhého.	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> -

## Příloha č. 10: Lépe popsané cíle vzdělávání.....

### 3. Srozumitelné vymezení cílů a podmínek vzdělávání- lépe popsat cíle vzdělávání.....

kód	Odpověď	pozn.
1	Učitelé vědí, co mají učit a žáci taky. Participace žáků na učení by se mi líbila, ale nejde to. Nemám čas měnit to, co klape. I když výsledky moc dobré nemáme, ale měnit přístup nebudu.	☐+☐-
2	Dobry učitel ví, co a jak má učit a žáci taky vědí, co se od nich očekává. Máme konzultační hodiny pro rodiče a tam se můžou zeptat na cokoli a myslím, že i pro rodiče je náš program jasný. Jsem pro klasickou výuku, proč by měli žáci plánovat s učitelem, to by asi každý učitel nezvládl.	☐+
3	Myslím, že některé dokumenty z ministerstva jsou psány zbytečně moc vědecky, spousta věcí by se dala napsat mnohem jednodušeji.	☐☐
4	Žáci s učitelem plánují společně, připravují referáty a pomocí interaktivní tabule prezentují, ne jednotlivci, ale skupiny. Tak to mají naplánované a vědí, co se od nich očekává. Mám dobré učitele. Některé cíle by mohly být jasnější.	☐
5	Pracujeme na tom, žákům i rodičům vysvětlujeme na třídních schůzkách, co potřebují vědět. Ale myslím, že cíle našeho vzdělávání už znali, když se sem hlásili.	☐+
6	„Zlatý osnovy“, z těch bylo všem jasné, co mají učit a všichni věděli co je čeká. Dnes je to všechno roztříštěné a špatně srozumitelné. Standardy jsou nastavené na 5. a 9. třídy a škola od školy se ve výsledcích liší. Štve mě to, že se vymýšlejí projekty, ale nejsou vytvořené podmínky, jako Rámcové programy! Ředitelé ve svém volnu zpracovávali ŠVP a učitelé třídní programy doma, ve svém volnu a nikdo jim to nezaplatí. Vždyť nejsou ani peníze na odměny a abych je měla pro ty dobré, musela jsem všem odebrat osobní příplatky. To je ta srozumitelnost.	☐☐-
7	Tady vědí všichni, co můžou očekávat, většina určitě našim cílům rozumí.	☐+
8	Každá škola má svůj školní vzdělávací program a učí podle rámcového programu pro ten, který obor, tak že žáci jsou s tím seznámeni na začátku roku a vědí, co je čeká. Myslím, že tady problém není.	☐
9	Já si myslím, že je všechno napsané moc obecně, standardy by měly být pro každý ročník a ne jenom pro pátý a devátý, to je málo. Učitelé by měli znát standardy pro každý ročník.	☐☐☐
10	Rámcový program je dost nepřehledný, učitelé si sami museli vyhledávat konkrétní témata výuky, bylo to dost náročné a navíc jsme všechno museli psát doma, jinak to nešlo. Teď už je to dobrý, pořád vylepšujeme, ale doufám, že nám to zase další ministr nezmění.	☐

## Příloha č. 11: Modernizace systému hodnocení

kód	Odpověď	pozn.
1	Používáme více metod hodnocení, žáci jsou hodnoceni i slovně a to průběžně, když je to potřeba. Rodiče vyžadují známkování, asi by bylo potřeba jim to formativní hodnocení vysvětlit, ale stejně na to není čas, učitelé už tak toho mají na psaní dost.	☐+☐-
2	Učitelům, žákům i rodičům vyhovuje klasické známkování, ve formativním by se ztráceli asi žáci i rodiče. Jsou rodiče, kteří třeba neumí číst, pro ně jsou čísla srozumitelná.	☐
3	Formativní hodnocení je dobrá věc, ale u nás to v současnosti nejde. Žáci i rodiče chtějí známky. Dobrý učitel provádí formativní hodnocení průběžně a vede i žáky k sebehodnocení, ale ne všichni učitelé jsou „dobří“. A jsme u peněz. Dobří učitelé utíkají za finančně lukrativnějšími nabídkami, nemáme je jak ocenit za to, že jsou tak dobří. A to je ten kámen úrazu. Chceme mít dobré učitele, ale neumíme je zaplatit. A testování bych omezil. Nechal bych testy v 9.ročníku pro vstup na SŠ a státní maturity jako vstup na vysokou školu.	☐☐☐-
4	Jaké hodnocení, žáky přeci známky motivují, pro ně je motivující získat jedničku a ne nějaké hodnocení. Dobrý učitel do známky zahrne i dovednosti. Pokud žák nebude mít dovednosti, nebude se ani dobře učit a nebude mít ani dobré výsledky a naopak, pokud bude mít dovednosti, bude se dobře učit a bude mít dobré i výsledky.	☐
5	Studenti očekávají známky a rodiče taky, tak proč to měnit. Dobrý kantor přece pozná, jak má hodnotit.	☐
6	Každý učitel má své hodnoty a spravedlivé hodnocení je jen na nich a žáci to poznají. I když je učitel přísný, ale je spravedlivý, žáci to ocení. Nejhorší je nespravedlnost!	
7	Známky ANO, formativně hodnotí každý dobrý učitel. Studenti to chtějí.	☐
8	Známkování je osvědčená metoda, tak proč ji měnit? Slovně hodnotí každý učitel a to průběžně, ale aby se zase něco psalo, to by toho už bylo trochu moc.	☐
9	Určitě známky, formativní hodnocení je pěkná věc, ale ne, když máte skoro třicet žáků ve třídě, to nelze. K tomu by musely být vytvořeny podmínky a to u nás nehrozí. Podívejte se na ty platy učitelů a pořád se něco mění a platy, to je problém. Peníze jsou na všechny možné projekty, které jsou stejně k ničemu, ale na platy učitelů peníze nejsou a nároky na ně stoupají a stoupají.	☐☐☐-
10	Známky žáky motivují a rodiče to chtějí. Formativní hodnocení provádí někteří učitelé, ale ve vyšších ročnících a podle momentální potřeby, myslím, že je to dobrá věc, ale vyžaduje to spousty času. A kdy to budou dělat? Ty zápisy, to v pracovní době nemůžou stihnout a ještě sešity, to prostě v současné době nejde.	☐☐-



**Příloha č. 12: Získávání dat o výsledcích žáků v ZŠ a SŠ**

<b>kód</b>	<b>Odpověď</b>	<b>pozn.</b>
1	Ať ho dobudují, testování v 5. a 9. ročnících je dobré, aspoň víme, kde jsme.	<input type="checkbox"/>
2	Nejsem proti, ale aby zase nebylo přetestováno.	<input type="checkbox"/>
3	Nechal bych testování jenom v 9. ročnících, v 5. Je to podle mě zbytečné, nehledě na to, co to stojí peněz.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Testování ano, naši žáci vynikají a to je pro nás také motivace.	<input type="checkbox"/>
5	Já tomu testování moc nefandím, proč testovat na středních školách. Kdo chce jít studovat dál, tak ho připravujeme intenzivněji a jinak nám jde o to, aby studenti našli pracovní uplatnění.	<input type="checkbox"/> +
6	Ano, ať ten systém dobudují, my jim ta data předáme.	<input type="checkbox"/>
7	To přeci není naše věc, až to dovedeš, tak jim ty testy klidně vyplníme.	<input type="checkbox"/>
8	Nevím, co má za smysl testovat studenty středních škol, navíc jsou tu studenti, kterým je úplně jedno, jestli se vyučí nebo ne, takže jen tak tak proplouvají, ale jsou u i šikovní studenti, kteří půjdou studovat na vysoké školy. Zase půjde spousta financí na nějaké testy, které jsou nám k ničemu. Dobrý učitel se snaží studenty dobře připravit ať už na řemeslo nebo na studium.	<input type="checkbox"/> +
9	Zavedl bych testování jenom v devátých třídách, proč testovat i jiné ročníky, to se můžou další rok testovat třeba prvňáci, aby se zjistilo, jak jsou připraveni na druhý ročník.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Já pro to testování nejsem, myslím si, že výsledky jsou stejně zkreslené.	<input type="checkbox"/>

### Příloha č. 13: Systematické vyhodnocení zkušeností s kurikulární reformou

kód	Odpověď	pozn.
1	Jak chtějí reformu hodnotit? Podle výsledků testů, nebo jak se učitelům pracuje?	<input type="checkbox"/> +
2	Nevím, co bych k tomu řekl.	
3	Už to máme zpracované a každá škola si svůj program stále zkvalitňuje a předělává, tak co se bude hodnotit? Teď už se nám s tím pracuje dobře.	<input type="checkbox"/>
4	Nevím, jak to budou hodnotit a kdo to bude hodnotit.	<input type="checkbox"/> +
5	Neumím si představit, jakým způsobem budou hodnotit kurikulum, jestli budeme vyplňovat dotazníky, či co?	<input type="checkbox"/>
6	„Zlaté osnovy“, tam bylo všechno jasné. Jak tohle někdo zhodnotí, to nevím, když má každá škola jiný program.	<input type="checkbox"/>
7	K tomu asi nemám co říct.	
8	Dobře, někdo zhodnotí kurikulum a napadne ho, že by se mohlo někde něco změnit a zase budem přepisovat.	<input type="checkbox"/>
9	Nevím, co bych měl k tomu říct.	
10	Asi je to dobře, když se zhodnotí zkušenosti, ale co dál?	<input type="checkbox"/>

#### - zastřešující kurikulum

K této intervenci se většinou ředitelé nevyjadřovali, k novým dokumentům mají dosti skeptický přístup.

## Příloha č. 14: Standardy pro učitelskou profesi a kariérní systém

### 4. Podpora učitelů a učení

#### - standardy pro učitelskou profesi a kariérní systém

kód	Odpověď	pozn.
1	Pokud to bude sloužit k efektivnímu finančnímu ohodnocení, tak s tím souhlasím.	☐+
2	Nevím, jak budu hodnotit, jaké standardy učitel splňuje, až mi dají nějaký metodický materiál, pak se k tomu můžu vyjádřit. Byla by to dobrá věc, pokud bude dobře připravená.	☐☐
3	Standardy jsou nastaveny trochu jiným směrem, nevím, jestli budou pro učitele motivující. Kariérní řád by měl být nastaven na profesionalizaci, aby ten určitý člověk měl motivaci někam postoupit a platově si výrazně polepšit. Třeba učitel na ředitele, ředitel na metodika, inspektora, ale tam by si dnes moc nepolepšil, tam ty platy nejsou vyšší, než je plat ředitele a prostě vytvořit postup ve funkcích. A nějaké hodnotící komise, to se budou zase rozšiřovat místa pro úředníky. Já bych ponechal pravomoci na ředitelích, vždyť jedině on zná nejlépe své učitele. A pokud jsou zde obavy z možné zaujatosti, tak to by mohly být i teď při přidělování osobních příplatků a odměn. Pokud budou vytvořeny metodické materiály, pak se domnívám, že by tato pravomoc měla náležet pouze řediteli. Standardy by měly být nastaveny tak, aby byly reálné a platové rozmezí by mělo být v řádech tisíců korun a ne v řádech stovek. To by byl každý v základním stupni a nebude se kvůli pětistovce obtěžovat.	☐☐
4	Kariérní řád a standardy? Neumím si představit, jak se budou učitelé obhajovat. To znamená, že bude vytvořen další aparát úředníků, kteří budou rozhodovat o něčem, o čem by měl rozhodovat pouze ředitel, ředitel rozhoduje o osobních příplatcích, proč by nemohl rozhodnout o platovém postupu? On zná učitele nejlépe, na co tvořit další rozhodující složku?	☐☐
5	Učitelé chtějí jistotu, ale na naší škole je to s financováním trochu jiné.	
6	Kariérní řád tak, jak je nastavený je nerealizovatelný, nemůže to projít. Tím více, pokud bude rozdíl ve stovkách. To se nikdo nebude obtěžovat. A hodnocení? Jaká to bude komise? Jak bude hodnotit pedagoga, když ho nezná? Co všechno by po učitelích chtěli? Kdo z nich má čas na nějaké publikování? To na tom budou hůř, než postup podle let. Je to hrozně špatně nastavené.	☐☐☐
7	Nevidím v tom žádné řešení, standardy se musí upravit, takhle to nejde. A měli by nechat pravomoc na řediteli.	☐☐
8	Standardy by měly být realistické vzhledem k profesi, my učíme! Měly by být zaměřeny na pedagogickou činnost a ne na to jestli	☐☐

	sedím v zastupitelstvu nebo publikuju někde do nějakých časopisů.	
9	Standardy ano, ale musí je tvořit někdo, kdo zná praxi a ne, že to napíše, protože si myslí, že to tak je dobře. Měli by je sestavit odborníci z praxe, určitě ne úředníci. A tak to často bývá, na ministerstvu by měli být pouze odborníci z praxe, pak by mnohá rozhodnutí a dokumenty vypadaly poněkud jinak. A v první řadě by měla být ministerstva odpolitizována, to by měl být nejhlavnější cíl nebo vize.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Standardy, tak, jak jsou nastavené, se mi vůbec nelíbí, na co to dělají, pro koho si myslí, že to bude dobré? Tohle pro učitele? To ať to radši nechají tak, jak to je.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**Příloha č. 15: Modernizace počátečního vzdělávání učitelů**

kód	Odpověď	pozn.
1	My tady máme stále zaměstnance, každý nový učitel se musí uvést do praxe, myslím, že jsou dobře připravováni, ale každý má jiné schopnosti.	<input type="checkbox"/>
2	Možná, že by měli mít víc praxe, to jim chybí, ale zkušený učitel je vede a pomáhá, a tak si je pomalu dotváříme.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3	Někteří absolventi se postaví před třídu a za krátko zjistí, že na to nemají, že tu třídu nezvládnou. Oni třeba mají znalosti, mají přehled, ale nemají talent učit a to je důležité. Jak může být takový student přijat na pedagogickou fakultu, to nechápu. A naopak jiný absolvent, který neměl tak perfektní výsledky ve škole, může mít talent učit a může se z něj stát ten DOBRÝ učitel. A toho si zformujeme. Asi potřebují více praxe ve škole a ne jen případové studie a hlavní je předpoklad, že na pedagogickou školu budou přijímáni studenti, kteří mají předpoklad učit a ne, aby tam brali každého jenom proto, že se na jinou školu nedostal.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Já si vybírám vždycky jen dobré učitele. Nemůžu si stěžovat, že by byli špatně připraveni. Když nastoupí, mají půl roku uvádějícího učitele a když je potřeba, tak i déle a my si ho zpracujeme k obrazu svému. Problémy jsou z počátku se spravedlivostí v klasifikaci a to já si ohlídám a sama je vedu k tomu, jak.	<input type="checkbox"/>
5	Každý je jiný, někdo to má v sobě, někdo ne. Myslí si ale, že jsou celkem dobře připraveni. Já si je sama vedu, tak vím, co jim dělá potíže, ale to jsou jen formality, jako zápisy do třídnice a takové drobnosti.	<input type="checkbox"/> +
6	Na fakultu by měli být studenti přijímáni na základě psychotestů, stává se, že přijmu absolventa a ten se neumí před žáky postavit. Učitelé absolventi přicházejí absolutně nepřipraveni. Znájí teorii, ale chybí jim základy praktických dovedností, třídnice, autorita, postupy.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7	Sem přicházejí většinou učitelé z praxe, absolventy tu nemáme, nemám s nimi zkušenosti, nemohu posoudit, ale logicky, když se mění celé kurikulum vzdělávání, mělo by se změnit i na pedagogických školách, aby byli ti studenti připraveni čelit dnešnímu vyučování.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8	Já s absolventy problém nemám, zkušený učitel je vede asi půl roku a pak učí zcela samostatně. Je pravda, že někteří jsou schopnější, jiní méně, ale tak už to je.	<input type="checkbox"/> +
9	S absolventy nemám moc dobré zkušenosti, asi by měli mít víc praxe, to jim chybí. Neumí si poradit s kázní, zvláště na druhém stupni, tam jim chybí znalosti psychologických přístupů. Ale ten, kdo má učitelství v krvi, ten si poradí.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Nejsou až tak dobře připraveni, znají teorii, ale praxe jim chybí. Někdy se stane, že po měsíci pozná, že to nezvládne a odchází, většinou to je proto, že nemá žádnou autoritu a děti ho nerespektují, pak podle toho ta hodina vypadá.	<input type="checkbox"/>

## Příloha č. 16: Posílení metodické podpory učitelů









kód	Odpověď	pozn.
1	Zkušený učitel je vede, pak jsou hospitace, předmětové komise a tam se jim taky pomáhá a radí a taky se chodí dívat na hodiny ke kolegům.	<input type="checkbox"/>
2	Pomáhá uvádějící učitel, pak to jsou pohovory, hospitace, rozbor, rady ...	<input type="checkbox"/> +
3	Při nástupu mu přiřadíme zkušeného učitele a ten ho vede, asi tak půl roku. Hospituje mu, radí, zve ho k sobě na hodiny. Pak mu doporučuje různé semináře a rozebírá to s ním. A když vidíme, že už to zvládne sám, tak učí samostatně, ale chodí se radit dál i s ostatními kolegy a tak to dělají všichni.	<input type="checkbox"/>
4	Dostane dobrého kantora a ten ho vlastně uvádí do našeho prostředí, seznámí ho s celkovým chodem školy a prakticky ho vede, dělá mu hospitace a já si to hlídám, jak to probíhá a sleduju jeho práci. My si ho společně dotváříme. Já si ho zvu sama na moje hodiny, aby viděl, jak si to představuju a ono to jde.	<input type="checkbox"/>
5	Každý i učitel s praxí musí být uveden do praxe, aby poznal naše požadavky. Já dělám hospitace a pak si to všechno povíme, vysvětlíme. Učitele si školím sama. Když je nějaké školení, tak se účastním já, abych získala přehled a pak to tlumočím učitelům. S absolventy zkušenosti nemám.	<input type="checkbox"/>
6	Trvá 3 roky, než jsou plně schopni samostatně učit. A je tu problém, že ti dobří, kteří mají předpoklady být výborným kantorem, odcházejí maximálně po roce za lukrativnějším zaměstnáním. A nastoupí opět absolvent, my ho zaučíme a on zjistí, že ten plat mu nestačí a opět odchází. Samozřejmě, že mu přidělím mentora, prochází sdílením praxe u dobrých učitelů, je tu vedení, směřování a to trvá 3 roky. Někdy ani po třech letech nezvládne to, co by měl, ale buď to v sobě má nebo nemá a když to nemá, tak z něj nikdy nebude dobrý kantor.	<input type="checkbox"/>
7	Nemám s nimi zkušenosti, ale určitě by měli mít učitele, který je uvede do praxe, pak hospitace, pohovory a tak. Ostatní učitelé by se měli taky zapojit a pomoci mu.	<input type="checkbox"/>
8	Odpověď se shoduje s kategorií počáteční vzdělávání učitelů.	
9	Začínajícímu učiteli přidělím zkušeného učitele, on provádí hospitace a já se jdu taky někdy podívat, jak probíhá výuka a konzultuji moje postřehy s oběma. Chodí se dívat i k ostatním zkušeným kolegům. A pak to je taky dokumentace, s tím většinou mají problémy. Problém je ve financích, nemůžu ocenit toho zkušeného učitele za jeho práci tak, jak bych chtěl a jak by zasluhoval, protože na to prostě nejsou peníze.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Co může škola pro absolventa udělat je to, že mu přidělí DOBRÉHO učitele a je na něm, jak ho povede praxí. U někoho to jde rychleji a lépe, u někoho to trvá déle a ty výsledky stejně nejsou moc dobré. Je to všechno o schopnostech toho absolventa.	<input type="checkbox"/>

## Příloha č. 17: Zvýšení kontinuity a posílení strategického řízení

### 5. Odpovědné a efektivní řízení decentralizovaného vzdělávacího systému

#### - zvýšení kontinuity a posílení strategického řízení


kód	Odpovědi	pozn.
1	Kontinuita, co to je? No asi, že po nás chtějí pořad něco nového, vždyť je to hrozný, nemáme čas na to, čemu by jsme se měli věnovat nejvíc, pořad jen papíry a vyplňování nesmyslných tabulek.	
2	Já vidím problém na ministerstvu, protože se tam věčně střídají ministři a každý chce něco změnit a pak se v tom plácáme.	<input type="checkbox"/>
3	V první řadě by měli vyřešit otázku financování škol, vždyť naše školy ve srovnání se školami v zahraničí jsou nejvíc podfinancované. Pořád se o tom jen mluví a nic se nedělá. Až upravěj platy na evropskou úroveň, pak můžou dělat další změny. Neumím si představit ředitelky mateřských škol, jak to všechno zvládají. My máme 6 hodin úvazku ve třídě a ředitelky mateřských škol, ty mají kolik? 20 nebo 16 a dělají všechno samy. My máme asistenty, hospodářky a úkoly rozdělujeme, ale co u vás, ve školkách. Tam by měly navýšit finance a zkrátit úvazky. Já totiž téhle problematice rozumím, moje žena ve školce pracuje. Při decentralizaci systému se ředitelům navršila spousta administrativy, ale úvazek jim nezměnili a mají ho pořád stejný. Tady je chyba v systému. A financování, peníze na platy se rozpouštějí v krajích, tam se v první řadě zajistí školy a zařízení, který zřizuje kraj a pak ten zbytek se rozdělí ostatním školám. Když rozdělovaly peníze školské úřady, nebyl problém s platama, ale od té doby, co rozpočty pro školy dělá kraj, nejsou peníze ani na osobní příplatky ani na odměny. Kdyby dělaly rozpočty školám obce s rozšířenou působností, myslím, že by se našly peníze i na odměny, takhle nám je vyberou ty krajské školy, tam si ředitelé nikdy nestěžovali, že maj málo peněz, do těch se sypou. S tím by se mělo něco udělat.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	My děláme, co můžeme. Každý ředitel chce, aby jeho škola měla dobré výsledky, tak sami hledáme řešení. Máme svou strategii a snažíme se, aby se nám podařilo naše cíle splnit. Ale ty platy, máme co dělat, abychom mohli dát nějakou odměnu těm nejlepším, je to ostuda, jak si cení naší práce.	<input type="checkbox"/>
5	Je pravda, že dochází až příliš častému střídání ministrů. Ten záměr nebo cíl by měl být pořád stejný, dokud se nenaplní.	<input type="checkbox"/>
6	Prioritu vidím ve změně vzdělávací politiky shora. Nejzásadnější krok vidím v apolitizaci ministerstva, to je asi ta podstata a další krok by mělo být obsazení ministerstva pouze odborníky z praxe. V tomto směru jsem, ale, skeptická. Pokud odtamtud vzešla nějaká dobrá myšlenka, tak nebyla realizována, protože do toho zasahují neoborníci a každý, kdo do toho zasahuje, si myslí, že školství rozumí. Realizují se projekty a nejsou zajištěné podmínky. Nebo ta úprava ŠVP, ředitelé to musí znovu přepracovat a vlastně všechno mění celá škola a dělají to většinou všichni doma a není to zapláceno. Pracovní dobu ředitelů ZŠ nikdo neřeší, ředitelé	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

	SŠ učí 2 hodiny týdně na základkách 6, proč? Práci máme všichni stejnou.	
7	Kontinuita by se měla zvýšit tím, že se legislativně zajistí, aby se připravované záměry mohly zdárně v dalším volebním období dokončit. Já už to nemám chuť sledovat, protože každý ministr něco začne a už se to nedokončí. Třeba Fiala, tomu jsem věřil, proč ho to nemohli nechat dokončit. A Dobeš? Ten udělal to nejhorší, co mohl, zvýšil nástupní platy učitelů, ale co ti ostatní s třicetiletou praxí? Jak oni k tomu přijdou, že za svou téměř celoživotní práci mají jen o dvě tisícovky víc? A osobní příplatky nejsou, tak že finančně rozlišit dobrého učitele od průměrného nelze, tak kde to jsme? Nikomu nestačí jako motivace neustálé plácání po ramenou, pro každého bez výjimky jsou motivací peníze, to vědí i naši politici, ti se motivují dobře.	 
8	Svoji strategii by mělo mít ministerstvo, měli by mít vizi ministerstva a jeho práce, ale tu asi nemají, tam by měli jít za cílem. Pro nás je vize kvalitní vzdělávání srovnatelné s nejlepšími školami, pro ně by mělo být zajištění odpovídajících podmínek a ne pořád vymýšlet, jak to máme dělat, <b>my</b> si hledáme cesty, <b>my</b> máme svoje strategie. Do svojí strategie by si měli dát i odpovědnost za špatné projekty a rozhodnutí. Jaký postih má bývalý ministr Dobeš za své ukvapené, nepromyšlené a špatné rozhodnutí, kterým ublížil tisícům učitelů?	 
9	Tady je jeden důležitý problém a to (vlastně je jich víc, ale tenhle je nejdůležitější), že politika v naší zemi je poněkud vrtkavá. Často dochází ke změnám v obsazování ministerstev, kolik ministrů se vystřídalo na MŠMT od revoluce? Dá se to ještě spočítat? A kolik z nich bylo odborníkem z praxe? Myslím si, že post ministra by měl obsadit ten nejlepší z nejlepších, ten, kdo ve škole dlouhá léta pracoval a zná celou problematiku. Ministerstvo školství by mělo jít svou cestou, absolutně bez zasahování politiků do jakýchkoliv dokumentů.	 
10	Nelíbí se mi ty neustálé změny, pořád po nás chtějí něco jiného a nového. Ty jejich dokumenty ve kvalitě vzdělávání nic nezmění. My se snažíme učit co nejlépe a jít s trendy, nečekáme, až dostaneme nějaký pokyn shora. Podstatné je, aby zajistili srovnatelné platy se zahraničními, to je ten kámen, který nás tlačí v botě, motivace, tu potřebujeme všichni.	 



### Příloha č. 18: Zlepšení koordinace a komunikace

kód	Odpovědi	pozn.
1	Tady neexistuje žádná komunikace kromě komunikace se zřizovatelem.	<input type="checkbox"/> +
2	Komunikace vážne, mělo by nás informovat ministerstvo nebo kraje nebo inspekce, ale oni si píšou jen nějaké dokumenty a výzkumy, ale k nám se nic nedostane, musíme si sami všechno vyhledávat a to stojí čas a toho máme málo.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3	Ministerstvo, než něco vydá, by mělo důkladně promyslet všechny kroky a pak může koordinovat.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	Komunikace je dobrá, mám veškeré informace, ředitel si musí kontakty vytvořit. A pro koncentraci vedoucích kapacit by dobře posloužily kvalitní standardy pro učitele, to by mělo být výstupem. Pod koncentrací si představuju soustředění kapacit na jedno místo, to znamená, že by měly být o nich vedeny nějaké databáze pro potřeby konkurzů. To by bylo fajn, ale určitě by měli mít vystudovaný i školský management. Vlastně díky jemu máme školu takovou, jaká je.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5	Kraj s námi nijak nekomunikuje, na MŠMT mám vytvořené kontakty, tak tam žádný problém není. Všechny informace si seženu sama. Koncentrovat kapacity, to by bylo dobré při výběrových řízeních.	<input type="checkbox"/> +
6	S komunikací mám nedobré zkušenosti, měli by všude sedět odborníci, aby vám mohli dát kvalifikovanou odpověď nebo radu. Česká školní inspekce by si měla sjednotit požadavky, protože každý člen inspekce má na jednu věc jiné požadavky.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7	Komunikace s krajem je celkem dobrá, bylo by dobré, kdyby nám předával kraj informace ohledně volných pracovních míst na určité pracovní pozice pro naše absolventy. Ministerstvo by mělo třeba prostřednictvím krajů posílat plné znění vyhlášek s označenými změnami a tak...a ne třeba: „v § 24, odstavec 2, písmeno a se vypouští“... nějaká věta „ a nahrazuje se“ a zase nějaká věta. Kdo to má hledat? Ty vyhlášky a zákony by měly být jednoznačné a trvalé a ne, že za půl roku si zase někdo na něco vzpomene a zase se udělá nějaká novelizace, to je prostě nekonečný.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8	Co potřebuju, to si zjistím nebo si zajedu na kraj. Aby nám kraj posílal nějaké pravidelné informace, to ne. Koordinaci si představuju v tom, že by měl kraj vést evidenci o potřebách firem a podniků a sestavit obory středních škol podle potřeby. Otevřel bych od každého oboru jednu třídu a ne dvě třídy kadeřníků, dvě truhlářů, dvě švadlen a tak dál. Tolik studentů uplatnění nenajde, chtělo by to rozšířit obory, ale po jedné třídě.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9	S námi nikdo nekomunikuje, kromě zřizovatele. Kraj pouze posílá prostřednictvím zřizovatele tabulky k vyplnění, pak předá rozpočet a posílá peníze na platy a to je vše. A o jakou koordinaci jde? Vždyť si všechno děláme sami, občas nás navštíví inspekce a ta zkontroluje	<input type="checkbox"/>

	<p>hlavně dokumentaci, podívá se, jak probíhá výuka a to je vše. Co by se mělo koordinovat? Zase nějaký kontroly? Nikdo nám nikdy neposlal nějaký vzorový dokument, všechno si hledáme sami nebo si zaplatíme program, kde jakési vzory jsou, ale pak přijde inspekce a chce to jinak, ale nevydala nikdy žádnou příručku, které bychom se mohli držet. A koncentrace vedoucích kapacit? To nevím, jak je to myšleno, ale jestli je to nějaká databáze kandidátů na ředitele, proč ne, aspoň bude z čeho vybírat.</p>	
10	<p>My se zřizovatelem nemáme žádný problém, tam komunikace probíhá. S krajem je to horší, ale my to nepotřebujeme a z ministerstva nemáme žádné pokyny ani novinky, to nám nikdo nedá vědět. Třeba tuhle Strategii, o té jsem vůbec nevěděla, že se připravuje, přečetla jsem si ji až teď. A k té koordinaci, my nepotřebujeme, aby nás někdo koordinoval, my si to zvládneme, nám by stačilo, kdyby nám někdo posílal hotové dokumenty, ne ty, co se teprve zkoumají, ale hotové a závazné nebo inspirující.</p>	

**Příloha č. 19: Zvýšení schopnosti vedení (leadershipu)**

kód	Odpovědi	pozn.
1	<p>Já dělám, co můžu, kdyby nebylo tolik papírování, měla bych víc času na učitele. A za dva roky jdu do důchodu, tak ať si pak dělá změny někdo jiný. Já jsem ráda, že to tady klope. U nás vedou lidi spíše mí zástupci, jeden na prvním stupni a druhý na druhém a dá se říct, že řídí pedagogy i vedoucí předmětové komise. Já si je občas zkontroluju.</p> <p><b>Sondážní otázka: Víte, jaký je rozdíl mezi vedením a řízením lidí?</b></p> <p>To je přeci stejné, jestli vedu nebo řídím, ne?</p>	<input type="checkbox"/> +
2	<p>Jaké úrovně řízení? No, já si myslím, že u nás je všechno v pořádku. Snažím se učitele vést a to jak v pedagogické práci, tak v dalším vzdělávání. Pořád vymýšlíme, jak to učení zlepšit a myslím, že se nám daří, žáci i rodiče jsou spokojeni a výsledky máme taky dobré. Ve vedení lidí mi hodně pomáhá moje zástupkyně a myslím, že to funguje. Jsme výběrová škola, tak je tady práce trochu jiná, než na běžné základce. Většina našich žáků se dostane na střední školy, hodně z nich přechází na gymnázia a z toho máme radost. Nemám problém ani se zřizovatelem, ani s krajem.</p>	<input type="checkbox"/>
3	<p>Já jsem vystudoval školský management a to mi hodně pomohlo v mojí práci. Myslím, že svojí práci dělám dobře a učitelé jsou na úrovni. Byl jsem na několika zahraničních stážích a to mi rozšířilo obzory, hodně věcí z toho využívám. Naše škola je žádaná a má dobrou pověst a myslím si, že je v tom i moje úsilí. Co se týče leadershipu na všech úrovních, nepotřebuju, aby mě někdo vedl, těch kontrol tady a návštěv je docela dost a to mi stačí. Já bych doporučoval, aby každý učitel, který by chtěl v budoucnu dělat ředitele, aby si vystudoval ten management a to by mělo být zakotveno i ve standardu učitele, aby mohl být zařazen do té „databáze budoucích ředitelů“</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4	<p>Mám strategický plán, proto je naše škola na tak dobré úrovni, nepotřebuju diktování shora. Myslím, že reforma by měla vyjít zdola, od škol, ne samé fráze a dokumenty...a mnohdy neuskutečnitelné. My si sledujeme trendy, my víme, co dětem dát, my s nimi jsme denně v kontaktu a my hledáme nové cesty, pokud chceme být dobrou školou. A tak to asi dělá každý, nečekáme, až nám něco navrhnou shora. Oni to napíší, ale my už to děláme docela dlouho. Já vím, kam chci učitele dostat a taky je tam dostanu a podle toho máme výsledky.</p>	<input type="checkbox"/>
5	<p>Já si učitele sama vedu, jsme malá škola, tak to zvládám. Horší je, když musím každý rok přijmout aspoň jednoho nového učitele, teda učitelku, nemáme tu žádného muže. Já sháním všechny potřebné materiály a předávám informace učitelům a oni se tím řídí.</p> <p><b>Sondážní otázka: Co byste mohla říct o leadershipu ve vaší škole</b></p>	<input type="checkbox"/> +

	<b>vzhledem k organizační struktuře školy? Tady máme rezervy...máme nového školníka a ten se musí přístupu naučit.</b>	
6	Já mám vrozenou autoritu a tak budím ve všech respekt, ale jsem spravedlivá ke všem. Jsem náročná k sobě a požaduji to i po ostatních, ale nepotřebuju, aby vedl někdo mě. Každý vám stejně řekne něco jiného jak na ministerstvu, tak z inspekce. Mám tu padesát zaměstnanců, tak požaduji po všech plnění svých povinností. Problém je v tom (a už jsme zase u financí), že učitelé nemají osobní příplatky, na to prostě není a mám dobrého, špičkového učitele, který neustále připravuje různé programy a je prostě pořád akční a druhého učitele, který si odučí, neobtěžuje se dát dětem něco navíc, jeho metody jsou stále v průměru a odcházejí domů se stejnými platy a já nemám na to, abych toho dobrého mohla trvale ocenit. Sem tam (maximálně dvakrát do roka) mu dám odměnu, ale co to je? A s tím špatným učitelem neudělám nic, nelepší se, je to pořád stejné a on je vždy připravený, chodí do školy včas, nemám na něj nic a nemůžu ho propustit a přijmout učitele kvalitního a budovat tým dobrých profesionálů. V tom by měli mít ředitelé větší pravomoci. Každý ředitel by měl studovat školský management, to je základ i pro leadership. což asi všichni nemají.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7	Já si myslím, že si vedeme dobře. Nepotřebujeme rady z nějakých dokumentů, už to ani nečtu. Až to bude definitivní a dostaneme nějaký pokyn, pak se tím budu řídit, ale teď si vedu učitele sám podle svého svědomí.	<input type="checkbox"/>
8	Musím vést lidi, jinak bych tuhle práci nemoch dělat a klape to tady. Každý ví, co má dělat a řídí se tím a já mám čas se zabývat vymýšlením inovací, jak to ještě zlepšit. Máme pravidelné porady se zástupci škol.	<input type="checkbox"/>
9	Vystudoval jsem školský „menedžment“, tak si myslím, že si své zaměstnance vedu dobře. Děláme všechno pro to , abychom měli co nejlepší výsledky. Ale jsou tu žáci z řad romů a ti nám to tu trochu narušují. Ale myslím, že to zvládneme. Lídršip na všech úrovních, tomu moc nerozumím. Tady mi pomáhají zástupci a taky pomáhají vést, hospitují a dělají s učiteli rozbory a dá se říct, že i vedoucí předmětových komisí, ti také vedou lidi, aby byli ve svojí práci lepší.	<input type="checkbox"/>
10	Myslím, že by všichni ředitelé měli mít, ještě před jmenováním do funkce, absolvované studium „ menezmentu“, pak by vedení lidí bylo na úrovni.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

**Příloha č. 20: Zlepšení poznatkové a informační základny**

<b>kód</b>	<b>Odpovědi</b>	<b>pozn.</b>
1	Informační ani poznatková základna snad neexistuje nebo jsem o ní nebyla <b>informována</b> . Jo, byla by to dobrá věc, určitě by nám to pomohlo.	-
2	To by bylo dobré, kdybychom se mohli obrátit s požadavkem na jednu společnost a nemuseli hledat hodiny po internetu. A věděli bychom, že je to ověřené.	
3	Jo, bylo by to fajn pro některé ředitele, my si všechno, co potřebujeme, najdeme sami, ale možná nějaké metodické materiály, stálo by to za úvahu. Ale ta základna by měla asi spadat pod ministerstvo, aby to bylo fakticky ověřené.	
4	Ano, informační i poznatkovou základnu bychom potřebovali, to by byla užitečná věc. Ale proč zlepšení, snad vybudování, vždyť nic takového není. Tam by mohly být výsledky výzkumů, ale takové, které by nám mohly pomoci, ne jenom nějaké bláboly, co nic nevyřeší a nikomu nic neřeknou.	-
5	Mohli by něco takového udělat, ne nějaký portál RVP, ale třeba kde by byly odkazy na ověřené zkušenosti. A úplně nejlepší poznatková základna by byla základna sdílení dobrých praxí u nás i v zahraničí, to by učitelům určitě hodně dalo.	
6	Ano, ministerstvo by mělo mít na svých stránkách odkazy na hotové předpisy, novelizace a tak. Dneska na těch jejich stránkách nic nenajdete. Nebo by mělo rozesílat informace a nemuselo by budovat nějakou základnu, tu si už uděláme my. Oni by nám měli posílat aktuální informace.	
7	Škoda, že zrušili Koménium, tam bylo všechno a za slušnou částku. Měla by být znovu vybudována taková základna a prověřených materiálů, které prošly akreditací.	
8	Mně by se líbilo, kdybych si otevřel nějaké stránky a tam by byly odkazy na nová nařízení, vyhlášky i zákony, ale v patném celém znění a pak zase na materiály pro všechny druhy škol a pak třeba na výukové programy, ale to by byly velké investice, tak to zase nepůjde, a tak to je se vším, nejsou peníze!	
9	Já si všechno najdu, k tomu stejně nedojde, aby udělali nějakou efektivní a smysluplnou základnu.	
10	Já občas kouknu na ČŠI nebo na MŠMT nebo na RVP nebo na „moderní vzdělávání“ a občas něco najdu, jsou tam zajímavé věci. Ale kdyby byla nějaká společná základna, ve které by se soustředily všechny kvalitní informace a materiály, to by bylo dobré.	

