

Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR

Učení dětí, wellbeing, rovné šance

V. Korběl, D. Prokop, Š. Kment / PAQ Research



Partnerství
pro vzdělávání
2030+

Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR

Učení dětí, wellbeing, rovné šance

Václav Korbek, Daniel Prokop, Štěpán Kment / PAQ Research

Indikátorovou soustavu a rešerši zahraničních postupů
připravila společnost PAQ Research ve spolupráci
s Partnerstvím pro vzdělávání 2030+.

Grafické zpracování: Hedvika Člupná

Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)
v roce 2022 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

ISBN: 978-80-907826-8-6



Obsah

Účel	4
Úvod	5
1. Kontext indikátorové soustavy a implikace pro veřejnou politiku	6
Inspirace ze zahraničních postupů	7
2. Návrh klíčových indikátorů	8
Sběr dat	8
Klíčové indikátory vzdělávání navržené pro Partnerství 2030+	10
Zpětná vazba školám	12
Autoevaluace	12
Přehled a popis autoevaluačních nástrojů	13
3. Proces projednávání indikátorů v Partnerství 2030+	15
4. Schválené indikátory Partnerství 2030+	16
O Partnerství pro vzdělávání 2030+	18

Účel

Tato publikace byla vytvořena pro potřeby Partnerství pro vzdělávání 2030+ (dále jen Partnerství 2030+). Organizace zapojené do Partnerství 2030+ se ztotožňují se dvěma hlavními cíli Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ (dále jen „Strategie 2030+“) a chtějí aktivně přispět k jejich naplnění:

- 1/ Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život.
- 2/ Snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

Smyslem studie je představit užší výběr klíčových indikátorů relevantních pro Strategii 2030+, které budou moci v dohledné době společně používat všechny organizace zapojené do Partnerství 2030+. Jde o indikátory, které umožňují monitorovat a vyhodnocovat vývoj vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí, žáků a studentů v ČR.

Indikátory budou využívat zejména organizace, které se chtějí aktivně zapojit do spolupráce na Strategii 2030+ v rámci tzv. Okresních partnerství pro vzdělávání 2030+. Jde o obce s rozšířenou působností, dobrovolné svazky obcí, místní akční skupiny a kraje, které chtějí společnými silami zvýšit dopad svých aktivit na kvalitu vzdělávání dětí a chtějí zajistit udržitelnost územní spolupráce, kterou nastartovaly projekty MAP a KAP (Místní a Krajské akční plány rozvoje vzdělávání).

Návrh indikátorů byl na základě roční interní diskuse schválen Radou Partnerství 2030+ dne 12. 1. 2022. Stručný přehled všech schválených indikátorů naleznete ve 4. kapitole této publikace.

Během roku 2022 bude vytvořen samostatný modul v rámci veřejně přístupné internetové aplikace mapavzdelavani.cz, který bude zobrazovat hodnoty indikátorů Partnerství 2030+, pro které se v ČR sbírají data.

Chceme také přispět k odborné diskuzi o Monitorovacím rámci Strategie 2030+ (dále jen Monitorovací rámec), který připravuje MŠMT a který má být zveřejněn během roku 2022 na portále edu.cz. Podle sdělení MŠMT bude mít Monitorovací rámec široký a komplexní záběr, bude obsahovat více než 150 indikátorů a bude sloužit MŠMT i dalším aktérům pro průběžné vyhodnocování státní vzdělávací politiky. Vítejme a podporujeme důraz MŠMT na vyhodnocování zlepšování kvality učení žáků s oporou o data.

Předpokládáme, že indikátory popsané v naší publikaci se budou s Monitorovacím rámcem částečně překrývat nebo se vzájemně doplňovat. Monitorovací rámec MŠMT se bude zaměřovat nejen na výsledky vzdělávacího systému, ale i na další parametry (údaje o pedagogických pracovnících a o zřizovatelích apod.).

Indikátory Partnerství 2030+ se zaměřují výhradně na vzdělávací výsledky, wellbeing a rovné šance žáků. Mezi našimi indikátory jsou také některé, pro které v současné době ČR neshromažďuje data, přestože jsou vysoce relevantní pro státní vzdělávací strategii – u těchto indikátorů doporučujeme, aby ČR začala data získávat a vyhodnocovat.

Jsme přesvědčeni, že jednou z nutných podmínek úspěchu Strategie 2030+ je shoda na tom, co budeme společně považovat za měřitelné indikátory zlepšování kvality učení a zdravého rozvoje všech žáků. Samozřejmým předpokladem je, že budeme získávaná data cílevědomě využívat především jako zdroj zpětné vazby pro trvalé společné učení učitelů, ředitelů a expertů, kteří odborně vedou a podporují rozvoj škol na regionální a centrální úrovni. Proto klademe důraz na to, aby podstatná část měření a vyhodnocování měla povahu dotazování a testování bez dopadu na vzdělávací dráhu žáků (low-stakes), případně formu využívání nástrojů pro vlastní hodnocení školy (autoevaluace).

Úvod

Je obtížné řídit vzdělávací systém, aniž bychom věděli, co se v něm děje. Monitorovací data nám proto pomáhají pochopit podmínky, průběh a výsledky vzdělávání a dobře se rozhodovat. Data nejsou všespásný nástroj a nelze se rozhodovat jenom podle nich, bez nich to ale také dobře nejde. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) si dalo za cíl při Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+ vytvořit monitorovací systém, který nejen umožní ministerstvu sledovat vzdělávací procesy, ale také napomůže vyhodnocování naplňování cílů strategie.

Tento dokument představuje indikátory pro oblast vzdělávacích výsledků a wellbeingu dětí, které by podle na-

šeho názoru měly být součástí pravidelného monitorování. Indikátorovou soustavu v tomto dokumentu je nutné chápat komplementárně k indikátorům ministerstva. MŠMT se zatím zaměřilo na oblasti a data, které už sbírá a je schopno je sbírat do budoucna. My v našem přístupu kombinujeme současný stav a zároveň zahrnujeme data, která by se podle našeho názoru měla do budoucna začít sbírat, anebo by se měla začít sbírat jinak nebo lépe. Zároveň na základě zadání Partnerství 2030+ otevíráme téma wellbeingu, které je v České republice (ČR) prozatím marginální. Wellbeing studenta podle vzoru UNICEF (2020) chápeme jako celkovou pohodu a rozvoj žáka (psychickou, fyzickou, školní klima, vztahy v rodině), do něhož patří také vzdělávací výsledky¹.

Používané pojmy

Pojem	Vysvětlení
High-stakes testování	High-stakes (neboli rozhodné testování) jsou testy, jejichž výsledky mají pro testovaného významné důsledky. V případě ČR se jedná například o jednotnou přijímací zkoušku na maturitní obory středních škol (SŠ) nebo didaktické testy v rámci společné části maturitní zkoušky. High-stakes testem může být plošné i výběrové šetření během školního roku, pokud to má významný dopad na hodnocení žáka.
Low-stakes testování	Low-stakes test nemá pro žáka významný důsledek. Taková testování mívají typicky informativní charakter, ale neovlivňují hodnocení ani další směřování žáka.
Benchmark	Referenční hodnota, ke které je daný indikátor vztahován. V námi navržené soustavě uvádíme tři typy porovnání: 1) porovnání v čase, 2) porovnání se skupinou podobných zemí (SK, PL, AT, HU) a 3) porovnání se skupinou zemí s kvalitním vzdělávacím systémem a výsledky (EST, FI, CAN).
Výběrové šetření	Výběrové šetření je realizováno pouze na vzorku žáků, nikoli na všech. Daný vzorek je nastaven tak, aby byl reprezentativní podle předem zvolených charakteristik (např. kraj, pohlaví, ročník).
Plošné testování	Plošného šetření se účastní všichni žáci či maximální počet, který je v termínech testování přítomen.
Akontabilita	Odpovědnost jednotlivých aktérů ve vzdělávání za kvantitu a kvalitu dané vzdělávací služby. U školy může představovat odpovědnost za vzdělávání a vzdělávací výsledky, u inspekce například odpovědnost za dohled nad průběhem, podmínkami a výsledky vzdělávání.
Granularita (reprezentativita) dat	Granularita uvádí, do jaké úrovně jsou data reprezentativní, tedy přinášejí nezkreslená data o dané skupině. Typicky je tento pojem vztahován ke geografickému členění. Granularita zjednodušeně uvádí, do jaké úrovně lze data dělit – např. kraje, ORP.
ESCS	Socioekonomický status je koncept, který vyjadřuje pozici, již zaujímá každý člověk nebo skupina lidí ve struktuře společnosti.
Indexové financování	Indexové financování je nastavení financování podle určitých parametrů. V této studii je tím myšleno především financování podle složení žáků – například finanční kompenzace na financování více podpůrných pozic školám, které mají vysoký podíl znevýhodněných žáků.

¹ Během přípravy této publikace byla v rámci Partnerství 2030+ vytvořena nová přesnější definice wellbeingu, která byla schválena Radou Partnerství 2030+. Partnerství 2030+. (2021), https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2021/05/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-3.pdf

Kontext indikátorové soustavy a implikace

1. pro veřejnou politiku

Indikátorová soustava je důležitý nástroj, jak monitorovat vývoj ve vzdělávací soustavě. Monitorování je nicméně pouze jednou ze součástí systému akontability, který dává aktérům dostatečné motivace pracovat na naplňování potenciálu rozvoje všech žáků. Akontabilita se kromě monitorování skládá například z inspekčních šetření, testování (high a low stakes) nebo autoevaluací škol. Jak ukazuje námi vytvořená mezinárodní analýza, tyto prvky by měly dohromady tvořit ekosystém, který se vzájemně podporuje a doplňuje. Z toho vyplývají dvě zásadní implikace pro tvůrce vzdělávacích politik (především vládu a MŠMT): 1) Monitorovací systém je potřeba rozmýšlet ve vztahu k dalším prvkům akontability. 2) Sběr dat pro indikátory nestojí odděleně od vzdělávacího systému. Například testování ovlivňuje, co učitelé učí, jak se žáci připravují nebo jakou školu rodiče vybírají, pokud jsou výsledky testů veřejně dostupné. Při nastavení sběru dat a z nich vycházejících indikátorů je proto nutné přemýšlet nad všemi cíli daných nástrojů, které mohou plnit (např. testování může také plnit funkci informační pro školy), a nad dopady na vzdělávací systém.

V současné době se výsledky vzdělávání měří ze dvou zdrojů – mezinárodních šetření a národních zjišťování. Mezinárodní šetření mají výhodu, že umožňují sledování výsledků v čase a porovnání se zahraničím. Nevýhodou je nízká periodičita (jednou za 3–4 roky) a nemožnost nastavení vzhledem k národním cílům a specifikům. Národní zjišťování a testování jsou zatím nejednotná a jejich primární účel není monitorování vzdělávacího systému. Strategie 2030+ uvažuje o výrazné změně v podobě národního testování v uzlových bodech vzdělávání v 5. a 9. třídě. Toto testování by mohlo být low-stakes, tedy nemít vliv na výsledky žáků. Jelikož testování by mohlo začít nejdříve v roce 2023 v 5. a 2027 v 9. třídách, předpokládáme, že do roku 2030 budou pro monitorování výsledků hlavní mezinárodní šetření. Vývoj kvalitního kurikula, testování, a především institucí a jejich kapacit by nicméně měl být prioritou národních vzdělávacích politik. Zahraniční zkušenost ukazuje, že vytvoření špičkových institucí a nástrojů je běh na dlouhé roky, ovšem s vysokou návratností. Podobnou prioritou by mělo být vytvoření jednotného identifikátoru žáka a na něj napojení dalších nástrojů (např. identifi-

kace sociálního znevýhodnění a indexové financování), které výrazně zefektivní proces monitorování, cílení pomoci a vyhodnocování dopadu veřejných politik.

Měření výsledků vzdělávání by se podle nás mělo zaměřit na výsledky žáků ve všech částech distribuce, ale zvláštní pozornost by měla být věnována žákům se slabšími výsledky a žákům znevýhodněným. To by mělo zahrnovat žáky s různými formami znevýhodnění a komplexní mapování jejich zázemí a příčin znevýhodnění. V ideálním případě by takové snahy měly jít ruku v ruce s vytvořením nástrojů, které takovým žákům pomohou lépe naplnit jejich potenciál, jako je například vytvoření indexového financování.

Wellbeing (blahobyt) žáků je klíčový koncept, který popisuje rozvoj dítěte ve všech jeho aspektech, zahrnující například výsledky vzdělávání, fyzický, duševní a sociální rozvoj, školní klima, rodinné podmínky a prostředí. Většina námi analyzovaných zemí má na rozdíl od ČR zpracovanou strategii wellbeingu a dlouhodobě monitoruje naplňování stanovených cílů. Z našeho pohledu je zásadním nedostatkem české vzdělávací politiky (jakožto i dalších veřejných politik), že s tímto konceptem integrálně nepracuje. Pro vytvoření cílů a nástrojů je kritické zjištění současné situace a pravidelné vyhodnocování pokroku. K tomu je ideální vytvořit pravidelné šetření například s periodicitou dva roky, podobně, jak to má nastavené například Finsko a Estonsko.

Inspirace ze zahraničních postupů

Vycházíme z analýzy *Sledování úrovně vzdělávání a well-beingu ve vybraných zemích (Kment, Korbel, Prokop, 2021)*, která popisuje postupy monitorování vzdělávací soustavy ve Finsku, Estonsku, Ontariu, Nizozemsku a Novém Jižním Walesu. Zjištění z těchto zemí mohou být inspirací pro Českou republiku, ale v jejich interpretaci zohledňujeme i specifika české vzdělávací soustavy, a to například:²

- Výraznou decentralizaci základního školství a nerovnosti v kvalitě škol, která posiluje potřebu sledování (nerovnosti) výsledků na co nejnižší úrovni, potřebu kvalitních (auto)evaluačních nástrojů zaměřených na školy, low-stakes testování, ale naopak komplikuje roli high-stakes testování, kde za nerovnoměrnost v kvalitě veřejné služby nese důsledky dítě.
 - Relativně nízkou reliabilitu a připravenost českého high-stakes testování (maturity) a testování v sekundárních typech gramotností (mediální gramotnost). Tento faktor vede k omezené komparabilitě v čase a mezi předměty či vzdělávacími oblastmi. To je pak argumentem pro zaměření se na low-stakes testování klíčových gramotností a využívání mezinárodních nástrojů.
 - Výrazné zaostávání žáků s nižším socioekonomickým a kulturním statutem (ESCS), a to i oproti některým referenčním zemím v postkomunistickém bloku, jako je Polsko či Estonsko, které je důležitým důvodem celkově nižších výsledků vzdělávání.
 - Mezinárodně velmi nízké deklarované motivace a wellbeing žáků ve škole, který je zejména na 2. stupni základních škol (ZŠ) výrazně determinován socioekonomickým statutem žáků a škol.
 - Velké rozdíly ve výstupech 1. stupně ZŠ (nadprůměrná a rostoucí pozice v TIMSS) a 2. stupně ZŠ (průměrná a stagnující pozice v PISA).
 - Velkou sociální selektivitu vzdělávání zejména na druhém stupni ZŠ a velkou regionální diverzitu kontextových sociálních faktorů, které souvisejí s kvalitou vzdělávání (exekuce, bytové nouze apod.).
- Při zohlednění těchto vstupních faktorů doporučujeme na základě znalosti situace v ČR a zahraničních zkušeností následující principy:
- Zaměření na monitoring klíčových gramotností – tedy čtenářské a matematické gramotnosti. To neznamená, že cílem vzdělávání jsou pouze tyto gramotnosti a kompetence. Ale monitoring omezeného setu gramotností a kompetencí, které do velké míry predikují ostatní gramotnosti, umožňuje vyšší zaměření na nerovnosti výsledků, využití standardizovaných postupů a popřípadě analýzu dílčích komponent zmíněných gramotností. Při velkém tematickém rozkročení (zahrnutí přírodovědné, mediální, environmentální aj. gramotnosti) jde bohatost výsledků na úkor jejich analytického vyčtení a možnost relevantně zkoumat vývoj a nerovnosti. To je v souladu s nastavením řady anglosaských vzdělávacích systémů (Ontario, Nový Jižní Wales) a například Estonska.
 - Zaměření na monitoring výsledků a snahu o zlepšení výsledků žáků s nízkým socioekonomickým statutem (ESCS).
 - Zaměření testování jako low-stakes testy, a to v průběhu 1. a 2. stupně ZŠ. To umožňuje identifikovat problémy, které působí zhoršení výsledků vzdělávání na 2. stupni. Výsledky zároveň poskytují zásadní zpětnou vazbu školám. Opatrnost u zveřejňování výsledků například ve srovnávacích škol (např. Ontario, Nizozemsko), jelikož to může negativně dopadnout na nerovnosti ve vzdělávání. Vhodné nám přijde nastavení Estonska a Finska, které výsledky využívají především ke zpětné vazbě školám.
 - Zaměření na předškolní docházku a připravenost dětí v chudých regionech a u znevýhodněných dětí jako důležitý nástroj snižování nerovností v přístupu ke vzdělávání (inspirace Finsko, Nový Jižní Wales a Estonsko).
 - Zaměření na více rozměrů wellbeingu – nikoli jen na výstupní faktory duševního a fyzického zdraví – ale podobně jako v Estonsku i na sociální ekonomické determinanty wellbeingu a vzdělávací kontexty wellbeingu (aspirace, motivace), které jsou v českém kontextu klíčové.

² Více viz například studie: Nerovnosti v českém vzdělávání pro Nadaci České spořitelny (publikace březen 2020).

Návrh klíčových

2. indikátorů

Monitorovat naplňování vzdělávacích cílů v regionech lze pomocí pevně stanovených indikátorů. Stanovení přibližně třiceti klíčových indikátorů, které by se měly v regionech podle našeho názoru sledovat, se věnuje tato kapitola. Soustředíme se primárně na ukazatele na mikroregionální úrovni (školy, ORP), které jsou využitelné pro lokální sledování kvality vzdělávání.

Jsme přesvědčeni, že tento monitoring musí probíhat v kontextu sledování celkových výsledků vzdělávání. Monitoring by totiž měl odpovídat na otázku, nakolik se zaostávání či zlepšování některých částí vzdělávací soustavy projevuje v celkových výsledcích vzdělávání. Proto v následujícím výběru dělíme 29 indikátorů podle toho, na jaké úrovni výsledky sledují.

V monitoringu celkových výsledků vzdělávání doporučujeme vycházet z mezinárodních šetření (TIMSS, PISA) a stanovení referenční skupiny zemí, které patří k socioekonomicky a kulturně srovnatelným státům, na jejichž výsledky chce Česká republika aspirovat (např. Estonsko, Polsko, Rakousko). Doporučujeme zaměřeni na velmi omezený set indikátorů (4), které kromě výsledků hlavních gramotností budou monitorovat míru zaostávání studentů s nízkým ESCS, míru zaostávání nejslabšího kvintilu škol a procento variace vysvětlující rozdíly mezi školami – tedy dnes klíčové indikátory pro spravedlivý a efektivní vzdělávací systém. Tyto položky je podle nás důležité sledovat, protože jejich změna může promluvit i do pozdější specifikace mikroregionálních indikátorů.

Sběr dat

Pokud má docházet ke zlepšování učení dětí ve školách, musí k tomu místní aktéři mít dobrou datovou základnu. Data na úrovni škol a ORP se v případě výsledků vzdělávání a wellbeingu sbírají jen omezeně. Dají se využít některá data z výkaznictví MŠMT (např. předčasné odchody, opakování ročníku) a inspekčních šetření (např. šikana, školní klima). Tyto zdroje ovšem pokrývají jen omezenou část spektra indikátorů vzdělávacích výsledků a wellbeingu, které jsou z našeho pohledu klíčové a které by měly být periodicky k dispozici. Bez znalosti úrovně indikátorů a jejich posunu v čase lze jen velmi obtížně

cílit opatření vzdělávací politiky efektivně na školy a jednotlivé žáky.

Existují tři hlavní možnosti, jak řešit sběr dat na mikroregionální úrovni.

- 1/ Plošné šetření 1x ročně
- 2/ „Poloplošné“ šetření 1x ročně v 1/3 škol v každém ORP
- 3/ Výběrové šetření reprezentativní nebo „téměř“ reprezentativní na úrovni ORP

Každý způsob sběru dat má svoje pro a proti, která shrneme níže.

- 1/ Plošné šetření 1x ročně

a / Pozitiva

- I. Možnost zkoumat **rozdíly a vztahy uvnitř regionu** – Plošné šetření jako jediné z navržených možností umožňuje detailně a bez metodologických omezení zkoumat rozdíly mezi školami uvnitř ORP. Řada ORP není homogenní a rozdíly mezi školami jsou velké. Pravidelné sledování by umožnilo analyzovat příčiny rozdílů a monitorovat jejich vývoj v čase.
- II. **Zpětná vazba školám** – Měření výsledků může mít důležitou roli v informování škol o vlastním posunu. V tom má plošné měření zásadní výhodu oproti měřením výběrovým.
- III. **Pravidelnost/vývoj** – Výsledky vzdělávání se nemění z roku na rok, ale pravidelné měření pomáhá mapovat trendy ve vývoji. Každé měření má určitou chybovost (náhodnou složku), kterou vyšší periodičita měření umožňuje snižovat. Zjednodušeně řečeno, pokud výsledky v ORP jsou vyšší během tří měření, je menší šance, že to je náhodná chyba, než kdyby se to stalo v jednom měření.

Pravidelné měření může mít také pozitivní psychologický dopad na školy. Při pravidelnosti testování a obdržení kvalitní zpětné vazby si školy mohou snáze zvyknout na plošná měření (může se ovšem stát i opak, pokud pro školy bude testování náročné a zpětná vazba nekvalitní).

b / Rizika

I. **Náklady** – Plošné testování ve dvou ročnících by mohlo ročně vyjít na desítky až nižší stovky milionů.³ Náklady realizace závisejí na formě (vyplňování testů na počítači je výrazně levnější). Tyto náklady navíc přímo souvisejí pouze s realizací, nikoli s vývojem testů a měřicích nástrojů a dalšími procesy, které mohou stát ročně jednotky až nižší desítky milionů. Je nicméně pravdou, že náklady s vývojem testů jsou do velké míry neměnné v závislosti na typu sběru dat (plošné vs. výběrové) a kvalitní měřicí nástroje jsou nutným předpokladem smysluplnosti šetření.

II. **Ovlivnění vzdělávací soustavy / kvalita testů** – Testování může výrazně ovlivnit výuku ve školách. Ačkoli tento typ měření by měl být low-stakes (neměl by mít přímý dopad na žáky a školy), školy mohou z různých důvodů systematicky připravovat žáky na tyto testy a omezit rozvoj žáků v jiných vzdělávacích oblastech a kompetencích. To může být problém, pokud se testy zaměřují na omezené množství kompetencí či ověřovaných výstupů. Ještě větší problém je to nicméně u nekvalitních testovacích nástrojů, které neměří správně ani ty kompetence, které by měly. Potom školy připravují žáky na specifický test, který ale neověřuje stanovené kompetence.

III. **Zátěž škol** – Realizace testování zatěžuje školy, zvláště pokud z něho nemají kvalitní zpětnou vazbu nebo nerozumějí jeho smyslu. Toto zatížení je nejenom přímé, ale může také nepřímo snížit ochotu participace škol v jiných opatřeních a důvěru vůči dalším krokům státní správy.

2 / Plošné šetření v 1/3 náhodně vybraných škol

a / Pozitiva

I. **Nižší zátěž škol a nižší náklady** – Zátěž škol by byla oproti plošnému šetření třetinová, náklady by neklesly lineárně, tzn. nebyly by třetinové, ale také by byly výrazně nižší oproti plošnému šetření. Při periodicitě jednou za tři roky u jednotlivých škol by se také snížilo riziko vlivu testování na výuku.

II. **Robustnost výsledků oproti výběrovému šetření** – 1/3 škol je počet, který dobře vypovídá o celkovém stavu v daném ORP (omezení ohledně heterogenity uvnitř ORP viz níže).

b / Rizika

I. **Nižší reprezentativnost** – Reprezentativnost výsledků směrem k analýze rozdílů mezi školami v ORP je oproti plošnému šetření logicky nižší a je závislá na nerovnostech v ORP. Lze si to představit na následujícím příkladu. Pokud by v ORP byly 2 školy slabé (nebo například segregované), může se stát, že v některém roce se žádná nedostane do výběru, což může ovlivnit výsledky mezi roky. Výběr 1/3 škol tedy může v řadě ORP, kde nejsou tak výrazné rozdíly, fungovat, v ORP s vysokou mírou rozdílů mezi školami je ovšem problematický. U takových ORP by byla data vypovídající až za celé tříleté období.

Alternativou k systému 1/3 škol každý rok je **plošné testování s nižší periodicitou (např. jednou za 2–3 roky)**.

3 / Výběrová šetření s omezenou reprezentativitou na úrovni ORP (např. pět škol v ORP)

a / Pozitiva

I. **Významně nižší náklady na realizaci šetření** – Náklady na realizaci jsou v tomto případě nejnižší ze zmíněných variant, nicméně ne výrazně nižší oproti variantě 2. Omezený je také vliv testování na vzdělávání ve školách.

b / Rizika

I. **Nemožnost měřit zaostávání a nerovnosti v rámci ORP** – Výběr je schopný postihnout celkové výsledky v ORP, ale nedokáže dobře zachytit rozdíly nebo další specifika. Tím má výrazně nižší vypovídající hodnotu.

³ Náklady jednotné přijímací zkoušky se podle dokumentů CZVV pohybovaly v roce 2019 kolem 17 mil. Kč, náklady společné části maturitní zkoušky pak dosáhly 150 mil. Kč.

Klíčové indikátory vzdělávání navržené pro Partnerství 2030+

Tato kapitola představuje mikroregionální indikátory a mezinárodní benchmarky pro monitoring výsledků

a wellbeingu ve vzdělávání. Jedná se o výběr klíčových indikátorů – 4 mezinárodní benchmarky a 25 mikroregionálních ukazatelů. Kromě samotných indikátorů uvádíme, jestli se daný indikátor sbírá a v kterých ročnících je buď realizován, anebo by ho bylo ideální sbírat.

Výsledky vzdělávání – ČR v mezinárodní optice

frekvence: výběrové šetření 1x za 3–4 roky

granularita indikátoru: ČR

benchmark: referenční země (např. podobné země, na které bychom měli aspirovat)

Oblast	Metrika	Sbírá se	Ročníky
Hlavní gramotnosti (PISA, TIMSS, PIRLS)	Průměrné výsledky matematické a čtenářské gramotnosti	Ano	4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let
	Matematická a čtenářská gramotnost u dětí s nízkým socioekonomickým statusem (např. ESCS <0,5)	Ano	4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let
	Výsledek nejhoršího kvintilu škol proti skupině referenčních zemí	Ano	4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let
	Kolik procent variace vysvětlují rozdíly mezi školami	Ano	4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let

Výsledky vzdělávání – mikroregionální úroveň

frekvence: šetření 1x ročně

granularita indikátoru: ORP

benchmark: průměr ČR, průměr ORP s podobným SES žáků

Oblast	Metrika	Sbírá se	Ročníky
Hlavní gramotnosti (Národní zjišťování)	Průměrný výsledek matematické a čtenářské gramotnosti	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Pokrok mezi 5. a 9. ročníkem [dělení bez odchodů na víceletá gymnázia (VG), s odchody na VG]	Ne	9. ZŠ
	Podíl žáků s nízkou úrovní výsledků	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Podíl žáků s excelentní úrovní výsledků	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Výsledky dětí s nízkým socioekonomickým statusem	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Výsledky spodního kvintilu škol	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
Nekognitivní kompetence (Národní zjišťování)⁴	Sociální a personální kompetence	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Kompetence k učení	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
Dokončení vzdělávání	Podíl žáků opakujících ročník na prvním stupni ZŠ	Ano	1. stupeň ZŠ
	Podíl žáků opakujících ročník na druhém stupni ZŠ	Ano	2. stupeň ZŠ
	Podíl žáků předčasně odcházejících ze vzdělávání (SŠ + ZŠ) ⁵	Ano	konec SŠ

⁴ Tato oblast představuje možnosti, které jsou využívány v zahraničí. Je nutné konkrétní proměnné vydefinovat odborníky a navrhnout nástroje testování. Nekognitivní kompetence jsou také nazývány socio-emoční kompetence.

⁵ Počítá se na základě bydliště žáka, nikoli na základě místa školy, kvůli mobilitě žáků za středním vzděláváním.

Wellbeing – mikroregionální úroveň

frekvence: šetření 1x za 2 roky (doprovodný dotazník pro měření výsledků)

granularita indikátoru: ORP

benchmark: průměr ČR, průměr ORP s podobným SES žáků

Oblast	Metrika	Sbírání se	Ročníky
Národní zjišťování	Index psychického zdraví (např. definice HBSC – špatná nálada, pocit úzkosti, nervozita, problémy se spánkem; nebo definice Strengths and Difficulties Questionnaire)	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Podíl žáků s dostatečnou sportovní aktivitou mimo povinnou výuku	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Aspirace žáků ohledně jejich vzdělání	Ne	9. ZŠ
	Index sociálního života ve škole (pocit outsidera, osamělost, pocit trapnosti, lehce se spřátelím)	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Index šikany	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ
	Index vztahu ke škole (např. definice TIMSS – 7 otázek, rád ve škole, férovost učitelů, hrdost na školu atd.)	Ne	5. ZŠ, 9. ZŠ

Systémové nerovnosti a faktory wellbeingu a vzdělávacích výsledků

frekvence: 1x ročně z administrativních dat

granularita indikátoru: ORP

benchmark: průměr ČR, průměr ORP s podobným SES žáků

Metrika	Sbírání se	Regionální úroveň	Ročníky
Podíl sociálně znevýhodněných žáků	Ne	ORP	Celá ZŠ
Podíl žáků ohrožených destabilizující chudobou (exekuce v domácnosti, nebytové bydlení)	Ano	ORP	Celá ZŠ
Selektivita – % dětí odcházejících během ZŠ na VG a jiné výběrové školy	Ano	ORP	Celá ZŠ
Počet segregovaných škol – 33 % a více romských žáků	Ano	ORP	Celá ZŠ
Podíl žáků ve věku 3–4 let v předškolním vzdělávání	Ano	ORP	MŠ
Podíl škol s vysokým zastoupením žáků s odlišným mateřským jazykem	Ano	ORP	Celá ZŠ
Podíl žáků vzdělávaných ve speciálních školách nebo v třídách podle § 16 odst. 9	Ano	ORP	Celá ZŠ
Podíl žáků s vysokými absencemi	Ne	ORP	Celá ZŠ

Indikátory monitorují hlavní výsledky a výstupy vzdělávání a kontextové faktory. Není v možnostech indikátorů zkoumat příčiny neúspěchu a nerovností. To je vždy souhra řady faktorů specifických pro dané území, která vyžaduje triangulaci pomocí kombinace datových zdrojů a citlivou interpretaci. Indikátory mají poskytnout základní přehled, který je vhodné doplňovat jak detailnějšími analýzami na systémové úrovni, tak kvalitativní evidencí a znalostí prostředí na lokální úrovni.

Doporučujeme se zaměřit na matematickou a čtenářskou gramotnost. Jak jsme diskutovali výše, to ale neznamená, že ostatní typy gramotností nejsou důležité. Další gramotnosti (např. digitální, přírodovědná, jazyková) by se mohly zjišťovat v rámci autoevaluace škol nebo ve výběrových šetřeních, jak je tomu nyní.

Klíčové indikátory nezahrnují výsledky z inspekčních šetření. Důvodem je, že zprávy a výsledky z inspekčních

činností vnímáme jako komplementární informace jak k indikátorům, tak k autoevaluacím popisovaným níže. Jejich využitelnost pro pravidelný monitoring navíc

komplikuje jejich periodicita (jednou za šest let) a nenáhodný výběr škol v jednotlivých letech.

Zpětná vazba školám

Měření pomocí indikátorů není jediná možnost akontability či formativní zpětné vazby. V zahraničí se často využívá monitoring kvality pomocí inspekčních šetření, autoevaluací škol nebo zapojením zřizovatelů do vyhodnocování činností lokálních aktérů. Indikátory mohou k těmto způsobům být ale vhodným doplňkem.

Informace o výsledcích

Většina výše uvedených indikátorů může plnit jak sumativní roli (monitoring kvality vzdělávání v mikroregionu), tak formativní roli (zpětná vazba školám pro využití v autoevaluaci). Řada zemí a provincií (např. Estonsko, Nový Jižní Wales, Ontario) používá výsledky k informování a srovnávání škol. Doporučujeme každé škole poskytnout souhrnné výsledky v porovnání s referenčními hodnotami v následující formě:

Informace by neměly být veřejné, ale měly by sloužit pouze jako formativní vazba školám doplněné zprávou ohledně vzdělávání v dané oblasti (sociální skladba žáků a obyvatelstva, dodatečné financování škol od zřizovatelů a z ESF, ekonomická situace, role vzdělávacích aktérů v regionu jako MAP), která pomůže interpretovat výsledky v kontextu regionu.

Metrika	Benchmarky			Sbírání se	Ročníky
Průměrný výsledek matematické a čtenářské gramotnosti	Průměr ČR	Průměr škol v ČR s podobným ESCS žáků	Průměr škol z dalších ORP s podobným ESCS žáků	Ne	5. a 9. ročník ZŠ
Pokrok mezi 5. a 9. ročníkem (s a bez odchodů na VG)					
Podíl žáků s nízkou úrovní výsledků					

Autoevaluace

Vlastní hodnocení školy (autoevaluace) a aktérů uvnitř školy (učitelé, vedení školy apod.) je důležitý nástroj pro vyhodnocování pokroku a mělo by se zaměřovat na řadu oblastí. Je mimo možnosti této studie důkladně diskutovat nastavení autoevaluací škol. Níže uvádíme pro představu základní přehled existujících evaluačních nástrojů. V České republice, na rozdíl od některých jiných zemí (např. Finsko), prozatím není jeden dominantní autoevaluační nástroj využívaný školami, na který by navíc byla navázána komplexní podpora.

Několik oblastí má nicméně podle nás a také podle zahraničních zkušeností silný vztah se vzdělávacími vý-

sledky, a proto je uvádíme odděleně. Tyto metriky by mohly potenciálně sloužit k širšímu informování aktérů spolupracujících se školou. První oblastí je monitoring školního klimatu z pohledu učitelů a žáků. Je však nutno chápat dvě omezení měření školního klimatu:

- Jeho interpretace je značně individuální. Výpovědi žáků a učitelů o školním a třídním klimatu je nutno interpretovat v rámci kontextu událostí a vztahů na dané škole.
- Monitoring školního klimatu je samostatným, poměrně rozsáhlým šetřením, v němž předpokládáme dobrovolnou účast.

Doporučujeme doplnit hlavní soustavy indikátorů o monitoring školního klimatu škol, v němž lze využít například zahraniční výzkumy (např. PISA, TIMSS) nebo české výzkumy (např. Cesta ke kvalitě, Kalibro). Jeho role je primárně evaluační na úrovni jednotlivých škol – slouží k plánování, implementaci a vyhodnocení změn v rámci škol, ale mohl by se využívat i pro monitoring v rámci

širších celků jako ORP. Kromě toho doporučujeme monitorovat další oblasti, jako účinnost práce učitelů.

Pro formativní hodnocení škol a pokroku žáků se může monitoring rozšířit o gramotnosti nezařazené v národním zjišťování jako digitální, jazykové, občanské nebo přírodovědné (polytechnické).

Metrika	Sbírá se	Regionální úroveň	Ročníky
Školní klima (např. PISA, Kalibro, Cesta ke kvalitě)	Ne	škola	Celá ZŠ a SŠ (min. 5. a 9. ročník ZŠ)
Self-efficacy učitelů	Ne	škola	Celá ZŠ a SŠ (min. 5. a 9. ročník ZŠ)

Přehled a popis autoevaluačních nástrojů

Název	Popis
Komplexní nástroj	
Kritéria kvalitní školy (ČŠI)	<p>Kritéria kvalitní školy jsou volně přístupný autoevaluační nástroj pro školy. Pokrývá šest hlavních oblastí:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 / Koncepce a rámec školy 2 / Pedagogické vedení školy 3 / Kvalitní vedení pedagogického sboru 4 / Vzdělávání 5 / Vzdělávací výsledky 6 / Podpora dětí při vzdělávání (rovné příležitosti) <p>V každé oblasti jsou definována kritéria a jejich popisy, které ilustrují, co dané kritérium sleduje a jak by naplnění daného kritéria mělo v optimálním případě vypadat. Nástroj je především určen vedoucím pracovníkům škol, kteří díky němu mohou posoudit aktuální stav a možnosti pro zlepšení. Kritéria jsou rozpracována pro různé stupně vzdělávání (MŠ, ZŠ, SŠ, VOŠ) a typy školských zařízení (ZUŠ, školní družiny atd.). V současné době slouží nástroj volně školám a z kritérií kvalitní školy vycházejí také kritéria pro inspekční návštěvy. Na nástroj není zatím navázána komplexní podpora školám, která by je pomáhala převádět školám do praxe.</p>
Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA	<p>Rámec vznikl v projektu Začít spolu. V roce 2010 vytvořil tým z Evropy a USA standardy Competent Educator of the 21st Century: ISSA s Definition of Quality Pedagogy. Ten byl českými odborníky a učiteli upraven pro český kontext v roce 2011.</p> <p>Rámec popisuje žádoucí kvalitu dobré práce učitele v souladu s mezinárodními pedagogicko-didaktickými trendy. Funguje současně jako rámec, nástroj, vodítko účinného vykonávání profese, udržování a cíleného rozvoje kvality práce učitele, nástroje profesního seberozvoje, sebereflexe a sebehodnocení. Je zdůrazněn přístup orientovaný na podporu individuality, potřeb a zájmů dítěte.</p> <p>Rámec je vymezen následujícími oblastmi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 / Komunikace 2 / Rodina a komunita 3 / Inkluze, rozmanitost a demokratické hodnoty 4 / Plánování a hodnocení 5 / Výchovně vzdělávací strategie 6 / Učební prostředí 7 / Profesní rozvoj <p>Každá oblast obsahuje několik kritérií, která jsou dále specifikována pozorovatelnými indikátory. Indikátory doplňuje rámec jejich obsahové náplně, který rozvádí smysl a význam jednotlivých indikátorů, dále přináší také praktické příklady, kterými lze indikátory naplňovat. Rámec je volně přístupný pro školy, v současné době k němu nefunguje další systém podpory.</p>

Název	Popis
Inkluzivní vzdělávání	
Standardy férové školy	<p>Projekt Férová škola poskytuje pomoc základním školám, aby byly přizpůsobené všem potřebám všech dětí. Odborná pomoc sestává z podpory v podobě materiálů (např. případové studie), příkladů dobré praxe, sdílení dobré praxe učitelů a konzultací a poradenství rodičům.</p> <p>Školy mohou požádat o udělení certifikátu Férové školy. Ten dokládá, že škola naplňuje Standardy Férové školy v oblastech školní inkluze:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 / Kultura (školní kultura, politika, postoje) 2 / Podmínky (materiální, organizační, personální) 3 / Praxe (didaktika, individualizace, hodnocení) 4 / Relace (vztahy, komunikace, spolupráce)
Nástroj o. s. Rytmus	<p>Nástroj je určen pro sledování schopnosti školy vyjít vstříc individuálním potřebám konkrétního žáka například se zdravotním postižením, odlišným mateřským jazykem nebo sociálním znevýhodněním. Poskytuje pohled na práci školy prostřednictvím posouzení naplňování potřeb jednoho konkrétního žáka. Nesleduje tedy práci vedení školy nebo učitele při výuce, ale práci i podmínky vytvořené školou prostřednictvím výukových zkušeností jednoho konkrétního žáka se specifickým znevýhodněním.</p>
Kvalitní a inkluzivní škola (ASZ)	<p>Agentura pro sociální začleňování vytvořila hlavní principy a kritéria kvalitní a inkluzivní školy. Tyto principy jsou volně přístupné školám a dalším aktérům, kteří mohou reflektovat vlastní činnost vzhledem k těmto principům. Materiál zároveň obsahuje kritéria, která mohou aktéři ve své práci sledovat.</p>
Vzdělávací výsledky a klima školy	
Kalibro	<p>Společnost Kalibro nabízí školám placené srovnávací testy a měření školního klimatu.</p>
SCIO	<p>Společnost SCIO nabízí školám placené srovnávací testy, tematická dotazníková šetření (distanční výuka, evaluace výuky, klima třídy, pracovní kolektiv školy) a řadu dalších produktů (procvičovací testy, mapa školy, metodiky Šablon II apod.)</p>

Proces projednávání indikátorů v Partnerství

3. 2030+

Soubor indikátorů popsany v této publikaci jsme představili Radě Partnerství 2030+ v lednu 2021. Získali jsme pozitivní zpětnou vazbu. Byli jsme také požádáni o to, abychom návrh doplnili o širší spektrum nekognitivních indikátorů. Za tímto účelem jsme zorganizovali konzultace a workshopy s experty, kteří se touto problematikou zabývají. Konzultovali jsme s doc. RNDr. Janou Strakovou, Ph.D., z Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty UK, s Mgr. Tomášem Pavlasem z odboru hodnocení vzdělávací soustavy České školní inspekce, s doc. PhDr. Josefem Valentou, CSc., s PhDr. Lenkou Felcmanovou, Ph.D., a s dalšími experty.

Konzultační proces jsme zakončili v listopadu 2021 prezentací pro 30 odborníků na vzdělávání, které nominovaly organizace zapojené do Partnerství 2030+. Prostřednictvím dotazníků jsme od nich získali podrobnou zpětnou vazbu na každý navržený indikátor. Naše hlavní otázka byla, zda indikátory odpovídají cílům Strategie 2030+. Svůj návrh jsme poté částečně upravili a představili Radě Partnerství v lednu 2022. Velmi si vážíme úsilí a času všech zapojených odborníků, kteří nám pomohli svou radou a zpětnou vazbou!

Na základě konzultací jsme návrh doplnili o sedm nových položek. První položka je konkrétní indikátor, pro který ČR již pravidelně sbírá data na úrovni ORP. Druhá položka je širší oblast, ve které ČR v rámci mezinárodních výzkumů sbírá data na úrovni celé ČR relevantní pro monitoring wellbeingu. V této oblasti je možné podrobnější analýzou určit relevantní indikátory. Zbývajících pět položek identifikuje oblasti, ve kterých v současnosti ČR pravidelně nesbírá data. Nicméně jde o data vysoce relevantní pro cíle Strategie 2030+ a ČR se může rozhodnout je získávat a vyhodnocovat.

Přehled položek, o které jsme doplnili svůj návrh na základě konzultací:

Vzdělávací aspirace žáků

Procento žáků ZŠ, kteří se hlásí na maturitní obory (úroveň ORP, **sbírá se**)

Wellbeing žáků a učitelů

Pravidelná sekundární analýza relevantních dat z mezinárodních šetření HBSC, PISA, TIMSS apod. (**sbírá se**, indikátory je třeba specifikovat)

Indikátory v oblasti občanského vzdělávání

Zájem a dispozice mladých lidí k účasti ve veřejném a politickém životě, jak dospívající vnímají vliv současných hrozeb ohrožujících občanskou společnost, přístup školy k rozvoji občanských kompetencí.

Nástroj: Pravidelné zapojení ČR do mezinárodního výzkumu ICCS (sběr dat proběhl v roce 2009, dále se již ČR nezapojuje)

Indikátory v oblasti digitálního občanství

Schopnost pozitivního, kritického a kompetentního zapojení do digitálního prostředí, které vychází z umění efektivní komunikace a tvorby a forem společenské participace, které respektují lidská práva a důstojnost skrze zodpovědné využívání technologie.

Nástroj: Pravidelná výběrová šetření na národní úrovni (nesbírá se)

Schopnost společně řešit problémy (collaborative problem solving)

Nástroj: Zapojení ČR do stejnojmenného modulu mezinárodního testování PISA (pravidelné výběrové šetření na úrovni ČR a krajů, nesbírá se)

Schopnost tvořivého myšlení (creative thinking)

Nástroj: Zapojení ČR do stejnojmenného modulu mezinárodního testování PISA (pravidelné výběrové šetření na úrovni ČR a krajů, nesbírá se)

Kvalita zapojení dětí a žáků do volnočasového vzdělávání – včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí

Nástroj: pravidelný sběr dat na území ORP (nesbírá se)

Schválené indikátory

4. Partnerství 2030+

V této kapitole nabízíme stručný přehled všech indikátorů (a potenciálních zdrojů pro další indikátory), které schválila Rada Partnerství 2030+ dne 12. 1. 2022. Jsou to indikátory, které Partnerství 2030+ považuje za klíčové pro průběžné vyhodnocování Strategie 2030+.

Vysvětlivky:

Pro šedivě podbarvené indikátory se v ČR sbírají data. Tyto indikátory budou během roku 2022 zapracovány do aplikace mapavzdelavani.cz ve formě samostatného modulu.

U ostatních indikátorů navrhuje, aby ČR začala data sbírat a vyhodnocovat.

Kurzívou označujeme podoblasti, ve kterých je potřeba identifikovat další analýzou vhodné specifické indikátory.

OBLAST Č. 1:

výsledky vzdělávání
– ČR v mezinárodní optice

- 1.1 / Průměrné výsledky matematické a čtenářské gramotnosti (4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.2 / Matematická a čtenářská gramotnost u dětí s nízkým socioekonomickým statutem (4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.3 / Výsledek nejhoršího kvintilu škol proti skupině referenčních zemí (4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.4 / Kolik procent variace vysvětlují rozdíly mezi školami (4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)

OBLAST Č. 2:

výsledky vzdělávání
– mikroregionální úroveň

- 2.1 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Průměrný výsledek matematické a čtenářské gramotnosti (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.2 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Pokrok mezi 5. a 9. ročníkem – dělení bez odchodů na víceletá gymnázia a s odchody (9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.3 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Podíl žáků s nízkou úrovní výsledků (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.4 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Podíl žáků s excelentní úrovní výsledků (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.5 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Výsledky dětí s nízkým socioekonomickým statutem (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.6 / Hlavní gramotnosti – Národní zjišťování: Výsledky spodního kvintilu škol (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.7 / Nekognitivní kompetence – Národní zjišťování: Sociální a personální kompetence (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.8 / Nekognitivní kompetence – Národní zjišťování: Kompetence k učení (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírá se)
- 2.9 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků opakujících ročník na prvním stupni ZŠ (1. stupeň ZŠ, sbírá se)
- 2.10 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků opakujících ročník na druhém stupni ZŠ (2. stupeň ZŠ, sbírá se)
- 2.11 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků předčasně odcházejících ze vzdělávání (ZŠ + SŠ, sbírá se)

OBLAST Č. 3:

wellbeing – mikroregionální úroveň – národní zjišťování

- 3.1 / Index psychického zdraví (např. definice HBSC — špatná nálada, pocit úzkosti, nervozita, problémy se spánkem; nebo definice Strengths and Difficulties (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírání se)
- 3.2 / Aspirace žáků ohledně svého vzdělání (9. ZŠ, nesbírání se)
- 3.3 / Index sociálního života ve škole – lehce se spřátelím, pocit outsidera, osamělost, pocit trapnosti (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírání se)
- 3.4 / Index šikany (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírání se)
- 3.5 / Index vztahu ke škole – např. definice TIMMS – 7 otázek: rád(a) ve škole, férovost učitelů, hrdost na školu atd (5. ZŠ, 9. ZŠ, nesbírání se)

OBLAST Č. 4:

systémové nerovnosti a faktory wellbeingu a vzdělávacích výsledků

- 4.1 / Podíl sociálně znevýhodněných žáků (území ORP, celá ZŠ, nesbírání se)
- 4.2 / Podíl žáků ohrožených destabilizující chudobou (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)
- 4.3 / Selektivita – % dětí odcházejících během ZŠ na víceletá gymnázia a jiné výběrové školy (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)
- 4.4 / Počet segregovaných škol – 33% a více romských žáků (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)
- 4.5 / Podíl žáků ve věku 3–4 let v předškolním vzdělávání (území ORP, celá MŠ, sbírá se)
- 4.6 / Podíl škol s vysokým zastoupením žáků s odlišným mateřským jazykem (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)
- 4.7 / Podíl žáků vzdělávaných ve speciálních školách nebo v třídách podle § 16 odst. 9 (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)
- 4.8 / Podíl žáků s vysokými absencemi (území ORP, celá ZŠ, sbírá se 1x za 6 let, nikoli každý rok)

OBLAST Č. 5:

další indikátory v nekognitivní oblasti navržené v diskusi s externími experty

- 5.1 / Vzdělávací aspirace žáků – % žáků ZŠ, kteří se hlásí na maturitní obory (úroveň ORP, sbírá se)
- 5.2 / *Wellbeing žáků a učitelů – pravidelná sekundární analýza relevantních dat z mezinárodních šetření HBSC, PISA, TIMSS apod. (sbírá se)*
- 5.3 / *Indikátory v oblasti občanského vzdělávání: pravidelné zapojení ČR do mezinárodního výzkumu ICCS (zájem a dispozice mladých lidí k účasti ve veřejném a politickém životě, jak dospívající vnímají vliv současných hrozeb ohrožujících občanskou společnost, přístup školy k rozvoji občanských kompetencí. Poslední sběr v roce 2009, dále se již ČR nezapojuje do ICCS)*
- 5.4 / *Indikátory v oblasti digitálního občanství – pravidelná výběrová šetření na národní úrovni (schopnost pozitivního, kritického a kompetentního zapojení do digitálního prostředí, které vychází z umění efektivní komunikace a tvorby a forem společenské participace, které respektují lidská práva a důstojnost skrze zodpovědné využívání technologie. Nesbírání se.)*
- 5.5 / *Schopnost společně řešit problémy (collaborative problem solving) – zapojení ČR do stejnojmenného modulu mezinárodního testování PISA (pravidelné výběrové šetření na úrovni ČR a krajů, nesbírání se)*
- 5.6 / *Schopnost tvořivého myšlení (creative thinking) – zapojení ČR do stejnojmenného modulu mezinárodního testování PISA (pravidelné výběrové šetření na úrovni ČR a krajů, nesbírání se)*

Poznámka:

Rozhodnutí o indikátorech navržených v kapitole 2. pro autoevaluaci škol je plně v kompetenci ředitelů škol.

O Partnerství pro vzdělávání 2030+

Partnerství pro vzdělávání 2030+ (dále jen Partnerství 2030+) společně zahájilo v červnu 2020 sedm partnerských střešních organizací:

- **Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.**
- **Asociace ředitelů základních škol ČR**
- **Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.**
- **Česká rada dětí a mládeže**
- **Nadační fond Eduzměna**
- **Národní síť Místních akčních skupin ČR, z. s.**
- **Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s. (koordinátor projektu)**

V dubnu 2021 se k Partnerství 2030+ přidalo sedm organizací Odborných partnerů: Asociace výchovných poradců, z. s., Centrum Locika, z. ú., Centrum sociálních služeb Praha – Pražské centrum primární prevence, EDUin, o. p. s., Jednota školských informatiků, z. s., Učitel naživo, z. ú., a Učitelská platforma, z. s.

Našimi konzultujícími partnery jsou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Česká školní inspekce a Komise pro školství a sport Asociace krajů ČR.

Zástupci Partnerství 2030+ působí v odborném panelu MŠMT pro pilotáž středního článku podpory.

Za Partnerství 2030+

Silvie Pýchová, ředitelka Stálé konference asociací ve vzdělávání, z. s., předsedkyně Rady Partnerství 2030+

Zdeněk Slejška, ředitel Nadačního fondu Eduzměna, místopředseda Rady Partnerství 2030+

Jiří Holý, předseda Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.

Jiří Krist, předseda Národní sítě vzdělávacích zařízení, z. s.

Aleš Sedláček, předseda České rady dětí a mládeže

Klára Šimáčková Laurenčíková, předsedkyně České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

Luboš Zajíc, prezident Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s.

Více informací: partnerstvi2030.cz



Našimi finančními partnery jsou Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.



Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR

Učení dětí, wellbeing, rovné šance

Václav Korbela, Daniel Prokop, Štěpán Kment / PAQ Research

Indikátorovou soustavu a rešerši zahraničních postupů
připravila společnost PAQ Research ve spolupráci
s Partnerstvím pro vzdělávání 2030+.

Grafické zpracování: Hedvika Člupná

Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)
v roce 2022 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

ISBN: 978-80-907826-8-6





skav.cz
partnerstvi2030.cz

ISBN: 978-80-907826-8-6

