

# Sledování úrovně vzdělávání a wellbeingu ve vybraných zemích

**Autoři**

Štěpán Kment  
Václav Korbela  
Daniel Prokop



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

# Účel

**Studie vznikla v projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+, protože zapojené organizace se ztotožňují se dvěma hlavními cíli Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 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.

**Účelem studie je:**

- Hledat inspiraci ve vzdělávacích systémech, kterým se již podařilo dosáhnout podobných cílů, na které se zaměřuje Strategie 2030+.
- Přispět k odborné diskusi o připravované indikátorové soustavě pro Strategii 2030+, a to s důrazem na zlepšování vzdělávacích výsledků žáků, zdravého rozvoje žáků (wellbeing) a rovných šancí. Důraz na vyhodnocování zlepšování kvality učení žáků s oporou o data ve všech předchozích strategiích chyběl.

## **O projektu Partnerství 2030+**

**Projekt 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)

Mezi konzultující partnery patří Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Česká školní inspekce.

Zástupci projektu působí v odborném panelu MŠMT pro pilotáž středního článku podpory.

**Více informací o projektu Partnerství:**

[skav.cz/partnerstvi-pro-vzdelavani-2030](http://skav.cz/partnerstvi-pro-vzdelavani-2030)

Za projektový tým Partnerství 2030+  
Silvie Pýchová, ředitelka SKAV, z. s.

# Obsah

<b>Účel</b>	<b>2</b>	<b>Nizozemsko</b>	<b>21</b>
<b>Úvod</b>	<b>4</b>	<b>Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání</b>	<b>22</b>
<b>Hlavní zjištění</b>	<b>6</b>	Školní rady a škola jako „učící se organizace“	22
Evaluace škol a inspekce	6	Závěrečný test na základní škole	22
Autoevaluace škol	6	Školní inspekce	22
Low-stakes a high-stakes testování	6	Výroční zpráva inspekce	23
Nerovnosti	6	<b>Wellbeing</b>	<b>23</b>
Indikátory národních strategií vzdělávací politiky	7	<b>Rozpočet</b>	<b>24</b>
Wellbeing	7	<b>Estonsko</b>	<b>25</b>
<b>Finsko</b>	<b>8</b>	<b>Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání</b>	<b>26</b>
<b>Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání</b>	<b>9</b>	Standardizované testování	26
Kurikulum, školní známkování a autoevaluace škol	9	Autoevaluace škol	26
Evaluace škol	9	Externí evaluace škol	26
Indikátory plnění strategie Ministerstva		Indikátory plnění strategie Ministerstva	
školství a kultury do roku 2030	10	školství a výzkumu 2021–2035	27
<b>Wellbeing</b>	<b>14</b>	<b>Wellbeing</b>	<b>27</b>
<b>Rozpočet</b>	<b>15</b>	<b>Rozpočet</b>	<b>28</b>
<b>Nový Jižní Wales</b>	<b>16</b>	<b>Ontario</b>	<b>29</b>
<b>Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání</b>	<b>17</b>	<b>Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání</b>	<b>30</b>
Celoaustralské testování NAPLAN (uzlové body)	17	Ontarijský provinční systém hodnocení	30
Kurikulum, školní známkování a autoevaluace škol	17	Externí hodnocení školních rad	30
Školní inspekce	18	Autoevaluace školních rad a škol	30
Indikátory plnění strategického plánu		<b>Wellbeing</b>	<b>31</b>
Ministerstva školství NSW 2018–2022	18	<b>Rozpočet</b>	<b>32</b>
<b>Wellbeing</b>	<b>19</b>	<b>Literatura</b>	<b>33</b>
<b>Rozpočet</b>	<b>20</b>		

# Úvod

Cílem rešerše porovnávající způsoby sledování úrovně vzdělávání a wellbeingu ve vybraných zemích je doplnit národní indikátory, které PAQ Research připravil, o komplexnější pohled na mechanismy akontability (odpovědnosti). Zjišťování kvality škol a její systematické zvyšování představuje v decentralizovaném systému, jako je ten český a zde analyzované, náročnou výzvu. Cílem nástrojů akontability je sladit činnosti aktérů ve vzdělávacím systému (jako jsou školy nebo zřizovatelé) s cíli vlády, respektive ministerstva školství (Burns et al., 2016). Veřejná debata o akontabilitě, jejich nástrojích a indikátorech rovněž představuje prostor, v němž se vyjasňují cíle formálního vzdělávání, což vede k harmonizaci zájmů různých stakeholderů (jako jsou rodiče, politici, učitelé atd.).

Pro uznání širší akontability ve vzdělávání považujeme za vhodné umístit náš prezentovaný výsek do kontextu dostupných konceptualizací akontability ve vzdělávacích systémech. Sledování úrovně vzdělávání je totiž jen částí většího celku nezbytného k funkční odpovědnosti aktérů a potažmo systémové změně. Hooge et al. (2012) rozlišují dva typy akontability, a sice vertikální a horizontální. Do vertikální řadí regulační mechanismy akontability, tedy hodnocení naplňování zákonných předpokladů školy a dalších předpisů, a výkonnostní mechanismy akontability, tedy měření výstupů školního

vzdělávání standardizovanými testy, zveřejňování jejich výsledků (mj. v rámci srovnávaců) nebo odměňování a sankcionování škol podle jejich výstupů. Horizontální typ akontability zahrnuje profesionalitu spočívající ve stavovských, psaných i nepsaných pravidlech (standards učitelství, vedení školy, zřizovatelů atd.) a stakeholderský mechanismus akontability, jenž zohledňuje vliv dalších zapojených aktérů v systému, jako je inspekce (provádějící evaluace) nebo metodická pracoviště (střední články slovy české vzdělávací politiky či profesní organizace), rodiče (účastní ve školních radách), nestátní organizace (např. nadace) nebo samotná škola, která pro jmenované a mnohé další stakeholdery může podnikat autoevaluace. V tomto mechanismu akontability jde zpravidla o heterarchii (Ball, 2009), v níž se jednotliví stakeholdeři „kontrolují“ navzájem, ojedinele o hierarchii v případě školy a inspekce, byť to není pravidlem v každém kontextu.

Vertikální a horizontální odpovědnost ztělesňuje desítky let známý pojem akontability ve vzdělávání, nicméně je vhodné ho pro úplnost doplnit. Hevia a Vergara-Lope (2019) definují ještě sociální akontabilitu, která představuje zájem a účast občanské veřejnosti na kvalitě formálního vzdělávání. Od předchozích mechanismů akontability se liší vzdáleností od zavedených struktur, jímž je třeba zapojení rodičů ve školních radách, a vy-



jadruje jak sentiment ve společnosti, tedy nakolik se společnost zajímá a zasazuje o kvalitu vzdělávání, tak vlastní činnost občanů. Ta spočívá například v zakládání neziskových organizací, které kriticky zpracovávají veřejně dostupné informace nebo vyvíjejí vlastní činnost na zlepšení vzdělávacího systému vně jeho existující struktury. V jádru sociální akontability stojí občanská angažovanost, která nespolečně na volené zástupce, ba naopak je sleduje a vede s nimi dialog. Do této definice akontability také spadají média, která o vzdělávacím systému určitým způsobem informují, a tvoří tak jeho obraz. Existuje překryv mezi sociální akontabilitou a stakeholderským mechanismem akontability, nicméně základním rozdílem je (ne)účast ve volených pozicích. Sociální akontabilita je často opomíjeným prvkem v komparativní pedagogice, ačkoliv představuje neopomenutelná očekávání veřejnosti od vzdělávacího systému, která mají vliv na kvalitu, řízení, financování či výsledky škol.

Tato rešerše nabízí pohled především na vertikální a v omezené míře na horizontální akontabilitu. Naší ambicí bylo popsat hlavní mechanismy akontability ve Finsku, Novém Jižním Walesu, Nizozemsku, Estonsku a Ontariu, a to způsobem, který čtenáři dá obraz o kultuře hodnocení a zvyšování kvality vzdělávacích systémů. Rešerše nabízí inspiraci k soustavě indikátorů, kterou PAQ Research připravil, při hledání odpovědí na otázky kolem systémů hodnocení žáků, učitelů, ředitelů, škol nebo zřizovatelů. Odděleně jsme se v jednotlivých zemích zaměřili také na wellbeing žáků čili jejich blahobyt včetně jeho definice, měření a podpory, pokud takové veřejné politiky existují.

### **Které země nás zajímají a proč?**

**Pět zemí zařazených do studie prokázalo schopnost dosáhnout právě těch cílů, na které se zaměřuje Strategie 2030+ a ke kterým se nám za posledních dvacet let v České republice nepodařilo výrazně přiblížit.**

Dosahují lepších vzdělávacích výsledků, vyšší úrovně zdravého fyzického a psychosociálního rozvoje žáků (wellbeing) a vyšší úrovně rovných šancí ve vzdělávání. Kvalita dosaženého vzdělání i kvalita života žáků v těch-

to zemích více záleží na jejich schopnostech než na tom, kde se narodili, jaké mají sociální a ekonomické zázemí nebo do jaké konkrétní školy chodili.

#### **Každá z analyzovaných zemí nabízí i něco navíc:**

**Finsko** – stabilně vysoká úroveň výsledků i rovných šancí ve vzdělávání, velký důraz na wellbeing žáků

**Estonsko** – postsocialistická země, která se dokázala učit od Finska i jiných systémů; během posledních deseti let předstihla Finsko ve většině vzdělávacích výsledků i rovných šancí (nikoli ovšem ve wellbeingu žáků)

**Nizozemsko** – jedna z mála zemí na světě, které mají decentralizovanější vzdělávací systém než Česká republika, a přesto má lepší výsledky, rovné šance a nejvyšší úroveň duševního zdraví žáků na světě.

**Ontario** – kanadská provincie s podobně velkým počtem žáků jako Česká republika, ve které proběhla jedna z neúspěšnějších vzdělávacích reforem na světě s měřitelnými výsledky

**Nový Jižní Wales** – australský spolkový stát, který realizuje inspirativní program rozvoje wellbeingu žáků

# Hlavní zjištění / Shrnutí studií

## Evaluace škol a inspekce

- Všechny analyzované země provádějí tematická, výběrová šetření. Inspekce individuálních škol probíhá v **Novém Jižním Walesu**, **Nizozemsku** a **Estonsku**. **Finsko** běžnou inspekční činnost neprovádí, **Ontario** zase jen v soukromých školách.
- **Estonsko** v rámci decentralizace deleguje inspekční činnost na zřizovatele (municipality). Podobně je na tom **Ontario**, které namísto škol kontroluje právě zřizovatele (školní rady) a jejich schopnost dosahovat národních cílů ve svých školách.
- Sjednocení kvality škol probíhá díky národnímu kurikulu ve všech zemích. Jeho struktura se ovšem liší: **nizozemské** kurikulum je omezené na očekávané výstupy, zatímco kurikulum **Nového Jižního Walesu** nebo **Finska** obsahuje u jednotlivých výstupů i příklady pro známkování.

## Autoevaluace škol

- Všechny analyzované země vyžadují, aby školy prováděly autoevaluace. Typicky vlastní hodnocení proběhne každý rok, ale **Estonsko** od škol vyžaduje tříleté plány rozvoje.
- Rubriky pro školní autoevaluaci stanovuje ministerstvo školství nebo jeho podřízená organizace ve **Finsku**, **Novém Jižním Walesu**, **Estonsku** a **Ontariu**. V **Nizozemsku** se školy více spoléhají na externí organizace.
- Při inspekci škol v **Nizozemsku** má kontrola zákoných požadavků a kvality vzdělávání stejnou váhu jako hodnocení, jestli škola dosahuje vlastních předsevzatých cílů, které jinak používá pro autoevaluaci.

## Low-stakes a high-stakes testování

- Všechny analyzované země administrují high-stakes zkoušky. **Finsko**, **Nový Jižní Wales** a **Ontario** mají závěrečnou zkoušku na střední škole (SŠ), **Nizozemsko** a **Estonsko** navíc závěrečnou zkoušku na

základní škole (ZŠ). V **Nizozemsku** jsou tyto zkoušky součástí tržního prostředí, takže si škola testy vybírá z nabídky více poskytovatelů.

- Ve **Finsku** (průběžně) a **Estonsku** (3., 6. a 9. třída) jsou dále administrovány low-stakes zkoušky, jejichž výsledky nejsou zveřejňovány a slouží pro monitoring vzdělávacího systému.
- V **Novém Jižním Walesu** (NAPLAN; 3., 5., 7. a 9. třída) a **Ontariu** (EQAO; 3., 6. a 9. třída) se skládají ještě další, na první pohled low-stakes testy, jejichž výsledky jsou však součástí srovnávacích škol, a proto jejich status není jednoznačný. Srovnávače škol podle výsledků v testech jsou rovněž v **Nizozemsku**.
- Všechny analyzované země testují ve společných částech všech zkoušek mateřský jazyk. V **Estonsku** se měří ještě matematická gramotnost (3. a 6. ročník), cizí jazyk a psaní eseje (9. třída a 12. ročník – high-stakes zkouška). V **Nizozemsku** jsou high-stakes zkoušky doplněny o matematickou gramotnost (na konci ZŠ) a angličtinu (na konci SŠ). V **Ontariu** se v 3. a 6. ročnících ještě měří matematika, 9. ročník se věnuje jen matematice a 10. ročník jen jazykové gramotnosti. V **Novém Jižním Walesu** se ještě měří matematická gramotnost (3., 5., 7. a 9. ročníky). Jediný high-stakes test ve **Finsku**, maturita, zjišťuje dovednost v mateřském jazyce a třech dalších oblastech dle výběru žáka.
- Všechny analyzované země digitalizovaly některé nebo všechny jmenované testy. Uvedené informace o měřených gramotnostech se týkají pouze společných částí zkoušek typicky akademických oborů, jde-li o SŠ, a mohou být doplněny o školní části. Způsoby testování mateřského jazyka se mezi zeměmi podstatně liší.

## Nerovnosti

- Všechny analyzované země si kladou za cíl vyvíjet spravedlivý vzdělávací systém, ale volí jiné strategie a podkladová data. **Nový Jižní Wales** si klade

za cíl zvýšit výsledky žáků s nízkým socioekonomickým statusem (SES) v testování NAPLAN. Stejně jako Ontario ale na školské rady, respektive školy významně přenáší odpovědnost za zvyšování výsledků znevýhodněných žáků. Tato odpovědnost pak musí být reflektována v plánech školy a následné autoevaluaci.

- V **Nizozemsku** jsou nerovnosti reflektovány skrze veřejné doporučení průměrného skóre v závěrečné zkoušce na ZŠ, kterého by škola podle průměrného SES žáků měla dosáhnout.
- Seznamem indikátorů pro snižování nerovností je **České republice** nejbližší **Estonsko**. Jeho strategie se zaměřuje na měřitelné cíle, jakož i legislativní a procesní úkoly, které je nutné plnit. Ve **Finsku** jsou indikátory týkající se nerovností aktuálně připravovány.
- Všechny analyzované země spoléhají na mezinárodní testování, jako je PISA, v přípravě svých cílů pro snižování nerovností.

### Indikátory národních strategií vzdělávací politiky

- Všechny analyzované země ve svých strategiích nebo jejich obdobách sledují zvyšování úspěšného dokončení sekundárního, případně terciárního vzdělání, nejčastěji prostřednictvím vlastních standardizovaných či mezinárodních testů. Pro **Finsko**, **Nový Jižní Wales** a **Estonsko** je důležitá účast dětí na předškolním vzdělávání nebo spokojenost se školou, respektive wellbeing dětí.
- Nejvíce holistickou strategii pro vzdělávací systém, propojenou s vědou, kulturou, zdravím nebo občanskou angažovaností, nabízí **Finsko**. Jediné **Nizozemsko** nemělo jednotnou strategii a v hodnocení systému převládala školní inspekce.

- Soustava indikátorů v **Estonsku** se zdá být formou nejbližší té, kterou připravil PAQ Research. Navíc estonská státní správa je významně digitalizovaná, takže nabízí interaktivní sledování plnění jednotlivých cílů.

### Wellbeing

- Všechny analyzované země uznávají koncept wellbeingu žáků ve vzdělávání. Definice wellbeingu je holistická ve **Finsku** a zahrnuje celkově kvalitní život. **Nový Jižní Wales** a **Ontario** mají téměř identickou definici, a sice kvalitu života s ohledem na kognitivní, emocionální, sociální, fyzickou a duchovní stránku. Tato definice je rozšířena v **Estonsku** ještě o vzdělávací a ekonomické potřeby žáků.
- **Nový Jižní Wales** a **Ontario** mají jasné strategie a indikátory pro wellbeing žáků, stejně jako **Estonsko**, které je ale na začátku cesty se systémy měření a péče o žáky. V **Nizozemsku** je sice zákonné uznání wellbeingu žáků, ale odpovědnost za něj je delegována na municipality, které využívají zdrojů neziskových organizací. Celonárodní strategie k wellbeingu žáků zde chybí – stejně jako ve **Finsku**, kde je ovšem wellbeing dlouhodobou prioritou ministerstva školství.



## Finsko

Vainikainen et al. (2017) uvádějí, že finský vzdělávací systém byl decentralizován v 80. a 90. letech. Systém školské inspekce byl rozpuštěn a obce jako zřizovatelé vzdělávání dostaly odpovědnost za sledování efektivity vzdělávání a zajištění toho, aby každé dítě mělo stejné možnosti v průběhu devítiletého základního vzdělávání. Aby měli zřizovatelé nástroje, jak monitorovat kvalitu ve školách, byl vytvořen národní model pro kurikulární a tematické evaluace, aktuálně vedený organizací FINEEC. Tím se má zajistit rovnost ve vzdělávání v různých částech země. Na rozdíl od mnoha jiných zemí se Finsko rozhodlo, že nebude mít standardizovaný testovací systém a cíle stanovené v národním základním vzdělávacím programu nebyly nastaveny jako jasně měřitelné. Maturitní zkouška na konci akademické dráhy středního vzdělávání zůstala jako jediný high-stakes test. Největší důraz je tak kladen na kvalitní pedagogické pracovníky, autoevaluaci škol a mix vzdělávacích a sociálních politik pro zajištění rovných příležitostí.



# Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání

## Kurikulum, školní známkování a autoevaluace škol

V 80. a 90. letech se finský vzdělávací systém dramaticky proměnil. S cílem zvýšit sociální spravedlnost došlo k posílení společného vzdělávání na úkor selekce v systému. Významnou změnou bylo opuštění systému externího hodnocení škol – inspekce – zrušení certifikace učebnic a decentralizace. Ta vedla k zásadnímu posílení odpovědnosti zřizovatelů, nejčastěji municipalit, za úroveň vzdělávání. Přirozeně, tato nově nabytá role představovala obtížný úkol, jenž municipality dodnes často řeší vzájemnou spoluprací a sdílením personálních a administrativních kapacit (Risku, 2014).

V měření výsledků žáků a zajištění kvality hraje zásadní roli škola. Kromě maturitní zkoušky nejsou ve Finsku žádné high-stakes zkoušky, které by byly plošně administrovány. Kurikulární reforma z roku 2004 ale nastavila kritéria pro hodnocení (učitelovo známkování) v rámci jednotlivých předmětů (Vainikainen et al., 2017), a lze tak tvrdit, že pro zajištění srovnatelné kvality napříč Finskem je právě národní vzdělávací program (National Core Curriculum) jedním z nejpodstatnějších dokumentů. Kritéria výkonu však nelze striktně považovat za standardy. Slouží spíše jako nástroj pro učitele při známkování a vzhledem k této funkci byly dále zdokonaleny v novém kurikulu pro ZŠ zavedeném na podzim 2016. Tato kritéria byla definována pro každý předmět pro „dobrý“ výkon (známka 8 ve finské klasifikační stupnici od 4 = „neprospěl“ po 10 = „vynikající“) namísto zavedení popisu pro nejnižší přijatelný výkon. Tato kritéria výkonu existují pro vybrané předměty na konci šestého a devátého ročníku a představují snahu zlepšit vlastní hodnocení ve školách (Finnish National Board of Education, 2016). Jednotlivá kritéria navíc nejsou sama o sobě závazná a neprobíhá systematické sledování jejich naplňování.

V roce 2010 vypracovalo Ministerstvo školství a kultury národní kritéria kvality základního vzdělávání s cílem usnadnit interní hodnocení a zvyšování kvality škol (Kumpulainen & Lankinen, 2016). Pro každoroční autoevaluační zprávy škol (období výročních zpráv) stanovilo následující témata, která mají školy obsáhnout: leadership, personál, finanční zdroje, evaluace, implementace kurikula, učební plány a výuka, podpora učení, vývoje žáků a dobrých životních podmínek, inkluze, spolupráce školy a domova, bezpečné prostředí pro učení. Odpovědnost za každoroční evaluaci škol leží na zřizovatelích (municipalitách), ale ty ji zpravidla delegují na školy, které ji vypracovávají v popsanych oblastech.

## Evaluace škol

Od konce roku 2014 funguje národní agentura pro evaluaci ve vzdělávání (The Finnish Education Evaluation Centre, FINEEC) do jejíhož hodnoticího působnosti spadají všechny vzdělávací instituce od mateřských škol až po vysoké. Hodnocení poskytují informace pro místní, regionální a národní politická rozhodnutí o vzdělávání. Práce FINEECu je zásadní pro finskou vzdělávací politiku a spolu s daty a závěry z mezinárodních šetření (PISA, TIMSS a PIRLS) představují opěrné body pro monitorování kvality škol. V rámci základního školství provádí organizace dva typy šetření: evaluaci vzdělávacích výstupů a tematické a systémové evaluace. Ve středním školství FINEEC nehodnotí vzdělávací výstupy, protože ty jsou ověřeny maturitní zkouškou.

## Evaluace vzdělávacích výstupů a Tematické a systémové evaluace

Evaluace FINEECu se neopakují každý rok v definovaných ročnících, nýbrž vybrané předměty a ročníky, které se mají hodnotit, jsou definovány v dlouhodobém přehledu plánovaných evaluací, který stanovuje ministerstvo školství (viz Obrázek 1.1). FINEEC definuje čtyři strategické oblasti pro evaluaci, do nichž jednotlivá šetření (jak k předmětovým výstupům, tak tematickým analýzám) logicky organizuje. Jde o:

- 1/ Rozvoj učení a kompetencí s hodnocením
- 2/ Funkčnost a rozvoj vzdělávacího systému
- 3/ Témata, která jsou ve společnosti ústřední a kritická
- 4/ Podpora zřizovatelů škol při kontrole kvality a při posilování provozní kultury na základě evaluací vedoucích ke zlepšování.

Evaluace vzdělávacích výstupů jsou vyvíjeny odbornými skupinami. Odborníky jsou obvykle učitelé pracující na částečný úvazek během období vývoje testovacích položek (Vainikainen et al., 2017). Položky hodnoticích úkolů jsou vyvinuty tak, aby pokrývaly národní cíle specifické pro daný předmět stanovené v národním kurikulu, které musejí být zahrnuty do školních kurikul. Větší sady položek jsou vyvinuty pro pilotáž provedenou rok před hlavní studií a přibližně polovina předem testovaných položek je vybrána pro závěrečný test na základě statistických vlastností a pokrytí kurikula. FINEEC si klade za cíl vytvořit psychometricky kvalitní testy v souladu s vývojem kurikula. Kromě nově vyvinutých, předem otestovaných položek obsahuje hlavní verze pilotního testu také malý počet testovacích položek (anchor items) pro propojení výsledků s dřívějšími hodnoticími cykly.

Ve spojení s hodnocením výstupů vzdělávání FINEEC shromažďuje zpětnou vazbu od ředitelů, učitelů i žáků mj. o pracovních metodách a způsobech výuky, vzdělávacích zdrojích, hodnocení studentů a studijních postojích žáků (Finnish Education Evaluation Centre, 2020). Hodnocení žákovských postojů zjišťuje pohledy žáků na sebe samotné a na obsah, atraktivitu i užitečnost studia určitého předmětu nebo oboru.

Některé municipality jako zřizovatelé také pravidelně měří obecné kognitivní předpoklady žáků v 6. a 9. třídách pod hlavičkou „učíme se učit“ (Learning to learn). Finské prvenství ve vývoji těchto testových sad se od jejich publikace v rámci pro hodnocení ve vzdělávání (1995) posléze rozšířilo i do doporučení Evropské rady ke klíčovým kompetencím pro celoživotní učení. Testová sada je chápána jako jeden z měřitelných indikátorů kvality vzdělávacího systému a měří obecné kognitivní kompetence (myšlení a uvažování v různých kontextech, řešení problémů, čtení s porozuměním), které jsou potřebné v různých učebních a motivačních kontextech a které stavějí na kompetenčním přístupu. Municipality, které tyto testy svým školám poskytují, je používají jak pro vlastní přehled, tak jako nástroj evaluace škol. Spolu s mezinárodními šetřeními je šetření „učíme se učit“ hlavním zdrojem dat o vzdělávání ve Finsku.

Pro úplnost uvádíme, že ve své výroční zprávě FINEEC uvádí, že „velkému podílu poskytovatelů základního a sekundárního vzdělávání chybí funkční systém autoevaluace a kultura systematického hodnocení jako součást jejich kontroly kvality vzdělávání. Hodnocení některých poskytovatelů proto nesplňují požadavky a očekávání založená na důvěře specifikovaná v reformě školské legislativy z roku 1998“ (Finnish Education Evaluation Centre, 2019, p. 8).

## Indikátory plnění strategie Ministerstva školství a kultury do roku 2030

Ve [stručné strategii Ministerstva školství a kultury do roku 2030](#) je vize resortu vyjádřena v poslání, hodnotové základně a slibu jednat. Strategie popisuje tři cíle dopadu a jejich priority. Cíle ministerstva spočívají ve: zpřístupnění lepších dovedností, znalostí a kompetencí pro všechny, v kreativním, odpovědném jednání založeném na bádání pro další generaci, v zajišťování rovných příležitostí pro smysluplný život. K dosažení těchto cílů se ministerstvo zavazuje jednat transparentně a odpovědně a snaží se budovat důvěru. Pro účely tohoto dokumentu uvádíme pouze indikátory, které resort plánuje sledovat pro naplnění svých cílů.

- Materializace rovnosti ve vzdělávání
- Míra účasti dětí na vzdělávání ve věkové skupině
- Obecná úroveň vzdělání v populaci

- Účast na vzdělávání, včetně formálního, informálního a neformálního učení
- Dopad kultury na ekonomiku a wellbeing
- Mezinárodní a národní hodnocení vzdělávacího systému a hodnocení učení
- Přístup ke kultuře, knihovnám a sportu
- Kvalita vzdělávání a péče v raném dětství
- Mezinárodní a národní hodnocení učení a kompetencí
- Kvalita celoživotního učení
- Vytváření podmínek pro vědeckou a uměleckou práci
- Volnočasové aktivity pro různé skupiny obyvatelstva a věkové skupiny
- Úspěšné dokončení vzdělávání
- Přejít ze vzdělávání do pracovního života
- Ukazatele udržitelného rozvoje (SDG)
- Zlepšení míry rozvoje zaměstnanosti a snížení vyloučení z pracovního života a vzdělávání
- Stav vědeckého výzkumu
- Účast na činnostech občanské společnosti
- Financování RDI v poměru k HDP
- Objem uměleckých a kulturních akcí, děl a počet osob pracujících v kulturních povoláních a pracovní příležitosti v tomto odvětví
- Rozsah a rozmanitost činností občanské společnosti
- Počet lidí, kteří se účastní umění a kulturních akcí, využívají knihovny a navštěvují muzea, a počet osob, které se osobně věnují umění a kultuře (podle populační skupiny a věkové skupiny)
- Průzkumy hodnot a postojů
- Počet osob vykonávajících fyzickou aktivitu a splňujících doporučení pro fyzickou aktivitu (podle skupiny obyvatel)
- Volební účast mladých lidí ve věku 18 až 28 let na volbách (pasivní i aktivní)
- Průzkumy zdraví mládeže a jejich využití volného času
- Účast mladých lidí ve vzdělávání a na trhu práce
- Odpovědnost a inkluze v otázkách kulturního dědictví

Převzato z Ministry of Education and Culture (2019).

Mimo resortní strategii se aktuálně připravuje revize vzdělávací politiky do roku 2030 ([Education Policy Review 2030](#)), která prochází veřejnou konzultací. Jejím cílem je zhodnotit aktuální stav vzdělávacího systému a navrhnout změny do roku 2030, podobně jako to udělala česká Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. V aktuální pracovní verzi ve finštině se diskutují témata jako lepší sběr dat ve vzdělávání, snižování nerovností, meziresortní podpora wellbeingu a další (Ministry of Education and Culture, 2020).

										To be planned later				
EVALUATIONS OF GENERAL EDUCATION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028
<b>ASSESSMENTS OF LEARNING OUTCOMES</b>														
Longitudinal assessment: pupil's competence curve 1)			grade 1		grade 3				grade 6			grade 9		upper secondary 3rd year
Mother tongue and literature 2)					grade 9			grade 9						
Mathematics	grade 9					grade 9				grade 9				
Longitudinal assessment in mathematics: general upper secondary education and vocational education and training														
Environmental sciences								grade 6						
Natural sciences											grade 9			
Health education											grade 9			
Religion and ethics 3)									grade 9					
History and social studies (with focus on social studies)								grade 9						
Finnish (syllabus A or Native Level)				grade 6			grade 9							
Dealing with bi- and multilingualism in Swedish-language schools 4)														
Swedish (syllabus A and B)						grade 9								
English (syllabus A)				grade 7			grade 9							
Arts, crafts and physical education (incl. visual arts, music, crafts, home economics, physical education)										grade 9				
Learning modules in pre-primary education														
Saami, sign language, Romany	grade 9													
Finnish as a second language	grade 9													

- 1) Reading and writing, mathematical skills and ICT skills (aspects of comprehensive competence) at transition phases; after grade 6, the focus areas are mother tongue and literature (syllabuses: Finnish, Swedish and Finnish as a second language, and literature) and mathematics.
- 2) Syllabuses: Finnish/Swedish language and literature (S2 included in the longitudinal assessments).
- 3) The most common religions (Evangelical-Lutheran and Orthodox and Islam).
- 4) The thematic evaluations will be integrated into the assessments of learning outcomes as appropriate (e.g., Dealing with bi- and multilingualism in Swedish-language schools will be integrated into the longitudinal evaluation of Finnish (for Swedish-speakers).

Obrázek 1.1 Přehled plánovaných evaluací v preprimárním a primárním vzdělávání (Finnish Education Evaluation Centre, 2016, p. 18)

EVALUATIONS OF GENERAL EDUCATION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	To be planned later				
										2024	2025	2026	2027	2028
<b>THEMATIC AND SYSTEM EVALUATIONS</b>														
Self-evaluation and quality management procedures of basic education and general upper secondary education providers														
Pupil assessment in basic education and general upper secondary education														
The impact of national budget cuts on educational rights 5)														
Implementation of the Pupil and Student Welfare Act 6)														
Peaceful and safe learning environments in schools and education and training institutions 7)														
Implementation of the national core curriculum for pre-primary and basic education 8)														
Implementation and process of early childhood education														
Student transitions and smooth study paths at educational transition phases a 9)														
Changes in the role of teachers and the capacity of teacher education and continuing education to respond to the changes 10)														
International comparison of the integration of immigrants into the educational system 11)														

5) The evaluation report will be published in June 2017.

6) The evaluation encompasses pre-primary and basic education, upper secondary vocational education and training, and general upper secondary education.

7) The evaluation encompasses pre-primary and basic education as well as general upper secondary education.

8) Reports will be published annually.

9) The evaluation comprises all transition phases in the educational system.

10) The evaluation focuses on a) the changes in the role of teachers in preprimary education, basic education, general upper secondary education, vocational education, and higher education; and b) the capacity of teacher and teaching staff education and of continuing education to respond to the changes.

11) The evaluation focuses on the integration of immigrants into the educational system as a whole.

As applicable, the assessments of learning outcomes use the same task modules for measuring the competences in a given subject as well as certain comprehensive competences and possibly even the pupils' skills in mother tongue and literature and mathematics based on 5–8 anchor items.

The testing points for the assessments of learning outcomes are indicated in the table.

Obrázek 1.1 Přehled plánovaných evaluací v preprimárním a primárním vzdělávání (Finnish Education Evaluation Centre, 2016, p. 18)

										To be planned later				
EVALUATIONS OF GENERAL EDUCATION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028
<b>DEVELOPMENT OF EVALUATION</b>														
Supporting early childhood education providers in quality management and developing an evaluation model														
Digitisation of the assessment of learning outcomes														
<b>EVALUATIONS BY OTHER AGENCIES</b>														
INTERNATIONAL EVALUATIONS	PISA, TIMMS	PIRLS		PISA, ISL, ICILS	TIMMS									
ASSESSMENT OF LEARNING TO LEARN														

Obrázek 1.1 Přehled plánovaných evaluací v preprimárním a primárním vzdělávání (Finnish Education Evaluation Centre, 2016, p. 18)

# Wellbeing

Stejně jako u hodnocení i v otázkách dobrého fyzického a duševního zdraví je základem národní kurikulum. Podle Ministerstva školství a kultury (Ministry of Education and Culture, 2021) studenti mají nárok na vlastní blahobyt, jehož cílem je pomoci studentům učit se, být zdraví, pociťovat pohodu a pocit začlenění a předcházet vzniku problémů. Poskytovatelé vzdělávání jsou odpovědní za zajištění toho, aby byl wellbeing studentů zajištěn podle předpisu v kurikulu.

Podle Ministerstva školství a kultury má jít o společné úsilí mezi různými aktéry takovým způsobem, aby tvořilo funkční a jednotný celek. Ve školní komunitě to znamená institucionální kulturu, která zahrnuje činnosti spolupráce a spolupráce mezi školou a rodinou a opatření na podporu bezpečnosti. Navíc poskytovatelé vzdělávání musejí studentům a jejich rodičům a zákonným zástupcům poskytovat informace o životních podmínkách studentů a v případě potřeby vést studenty k tomu, aby vyhledali pomoc u sociálních služeb pro ně určených.

Finské školy znají místní program KiVa proti šikaně, který byl široce implementován po roce 2009. Program je založen na myšlence, že pozitivní změna v chování spolužáků šikanovaného může změnit pocit pachatelů šikany a následně snížit jejich motivaci šikanovat. KiVa zahrnuje různé činnosti, které mají zabránit vzniku nových případů šikany, zastavit probíhající šikanu a omezit negativní důsledky viktimizace. Program je aktuálně dostupný prostřednictvím autorizovaných školitelů i v dalších zemích, za cenu přibližně 3 eura na žáka za rok.

Finský institut pro zdraví a blahobyt (Institutet för hälsa och välfärds, THL) v rámci své pravidelné studie The School Health Promotion (SHP) sleduje duševní pohodu (wellbeing), zdraví a školní práci finských dětí a dospívajících (THL, 2021). Cílem studie SHP je posílit kvalitu plánování a hodnocení aktivit na podporu zdraví na školní, komunální a národní úrovni. Studie SHP se provádí celostátně každý druhý rok v období březen až duben a v roce 2019 jeho respondentů bylo na 300 tisíc:

- 102 389 žáků 4. a 5. ročníku základních škol (od roku 2017)
- 36 487 zákonných zástupců žáků 4. a 5. ročníku základních škol (od roku 2017)
- 89 570 žáků 8. a 9. ročníku základních škol (od roku 1996)
- 44 636 žáků 1. a 2. ročníku středních škol (od roku 1999)
- 25 047 žáků 1. a 2. ročníku odborných škol (od roku 2008)

Dotazník je složen z uzavřených otázek. Pro ilustraci uvádíme oblasti dotazníku pro žáky 8. a 9. ročníku ZŠ ve studii SHP:

- 1 / Základní informace o respondentovi (pohlaví – jak oficiální, tak pociťové, třída, rok narození...)
- 2 / Škola (názory na školu, učitele, třídu, vliv na školní výuku a věci ve škole, pocity o přestávkách a prázdninách, sounáležitost, těžkosti, mikroklimatické podmínky ve škole, absence, zaneprázdněnost a přetíženost a aspirace na další studium)
- 3 / Šikana
- 4 / Zdraví (subjektivní reporting pocitů zdraví, projevů příznaků nemocí a kognitivních dovedností)
- 5 / Nálada
- 6 / Přátelé
- 7 / Romantické vztahy a sexuální zdraví
- 8 / Strava
- 9 / Spánek
- 10 / Cvičení
- 11 / Kouření a návykové látky
- 12 / Nehody a zranění
- 13 / Obtěžování a násilí (fyzické, sexuální, v rodině)
- 14 / Využití zdravotních a sociálních služeb
- 15 / Rodina a bydlení
- 5 / Spokojenost s životem obecně (reporting předpokladů pro spokojený a naplněný život)
- 6 / Volný čas
- 7 / Doplnující otázky o rodině nebo náhradní péči.

Studie dosáhla 84 % věkové skupiny ve 4. a 5. ročníku, 75 % v 8. a 9. ročníku a 69 % na SŠ. Míru odpovědí na odborných školách nelze spolehlivě odhadnout. Dotazníky pro jednotlivé kohorty lze stáhnout na webu THL (viz THL, 2021).

# Rozpočet

---

Poslední dostupné údaje o financování organizace v angličtině lze dohledat z roku 2016 (Finnish Education Evaluation Centre, 2016). Ve vládním rozpočtu na tento rok činí čistý příspěvek na provozní náklady pro FINEEC 3 863 000 eur (101 093 000 Kč). Částka pokrývá všeobecné výdaje FINEEC, personální náklady na projekty

hodnocení navržené v plánu hodnocení a většinu nákladů na provádění hodnocení. Ministerstvo školství a kultury dalo předběžný příslib samostatného financování některých evaluačních projektů (není zahrnuto v sumě výše). To umožnilo FINEECu rozšířit plán evaluací.



## Nový Jižní Wales

Informace o výsledcích žáků agregované za školy jsou získávány federálním programem NAPLAN a jejich zveřejňování ve srovnávači posiluje akontabilitu škol. Další nástroje, které NSW využívá pro měření a zvyšování kvality vzdělávání, spočívají především v autoevaluaci škol, dobře nastaveném kurikulu a školních inspekcích.



# Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání

## Celoaustralské testování NAPLAN (uzlové body)

Federální úřad pro kurikulum, hodnocení a reportování (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, ACARA) připravuje každý rok testovací program NAPLAN (National Assessment Program – Literacy and Numeracy), který slouží k zaznamenání aktuálních dovedností studentů ve čtení, psaní, jazyce (měřeno jako „konverzace – pravopis, gramatika a diakritika“) a matematice. Test existuje od roku 2008 a skládají ho ve stejný den napříč Austrálií studenti ve 3., 5. (ZŠ – školka až 6. třída), 7. a 9. (SŠ 7. až 12. třída) třídách. Je na rodičích, jestli se budou jejich děti testovacího programu účastnit. Účast je vysoká a výsledek testu má dopad pouze na školu, případně na tvůrce vzdělávací politiky, nikoli však na postup žáka (viz níže).

- Stará zadání testů NAPLAN jsou [ke stažení na webu ACARA](#).

Kolektiv autorů pro Českou školní inspekci shrnul, že tyto „testy jsou koncipovány v souladu se standardy národního kurikula a umožňují porovnat výkon každého žáka s očekávanou úrovní výkonu v daném ročníku“ (Greger et al., 2019, p. 108). Toho je mj. dosaženo sbíráním kontextových informací o vzdělání a povolání rodičů (tvorí dílčí index SEA) a o geografické poloze školy spolu s procentuálním zastoupením domorodých skupin obyvatelstva (společně tvoří index ICSEA s mediánem 1000). Důležitým aspektem vzdělávací politiky je nabízet přehledy vzdělávacích výsledků mezi srovnatelnými školami, tedy při zohlednění charakteristik studentů a lokality.

Cílem testování NAPLAN je monitorovat úroveň školství v Austrálii, dávat kvalitní informace ředitelům škol a poskytovat souhrnnou zprávu pro rodiče při volbě školy prostřednictvím srovnávání výsledků škol (nástroj akontability). Školy v celé Austrálii tak lze srovnávat na webovém portálu [MySchool](#), kde se u jednotlivých škol zobrazují informace o složení žáků, výsledcích v testech NAPLAN (včetně zlepšení mezi jednotlivými ročníky a ve srovnání se školami buď s podobným indexem ICSEA, nebo celonárodně) nebo docházce. Rodiče testovaných žáků také dostávají souhrnnou zprávu o výsledcích svých dětí.

Do roku 2022 má být NAPLAN administrován všude online. Každé tři roky probíhá výběrové šetření [NAP sample assessments](#), které jednotlivě měří přírodovědnou gramotnost, digitální gramotnost a občanskou gramotnost studentů v 6. a 10. ročnících.

Z komparativního pohledu testování NAPLAN připomíná nynější záměr českého ministerstva školství vytvořit testování v uzlových bodech obsažený ve Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+. Navržen je podobný záměr pro administraci testů (monitorování kvality škol), jsou vybrány podobné ročníky pro testování (v Austrálii ovšem je vlivem struktury vzdělávacího systému polovina testů složena na ZŠ a druhá na SŠ) a rovněž by nemělo jít o high-stakes zkoušku.

## Kurikulum, školní známkování a autoevaluace škol

Australské kurikulum je vyvinuté společně pro všechny státy organizací ACARA, nicméně jednotlivé státy mají prostor pro vlastní úpravy, doplnění a načasování obsahu. NSW zřizuje organizaci pro standardy ve vzdělávání (NSW Education Standards Authority, NESA), která má na starosti implementaci kurikula. To je primárně postavené na očekávaných výstupech, přičemž každý z nich má vlastní identifikační kód a zpravidla učitelům nabízí hlubší vysvětlení daného výstupu, co to znamená v praxi, jak sekvencovat výuku tohoto tematického celku a jak lze dobře změřit, že daného výstupu bylo dosaženo. Podle NESA tak kurikulum posiluje integrovaný přístup mezi učením se a hodnocením.

Učitelovo **sumativní** hodnocení práce žáků v průběhu roku následuje škálu A–E danou kurikulem, které jasně říká, co mají žáci v jednotlivých fázích umět, a je podpořeno příklady studentské práce v jednotlivých tematických celcích. Na základě těchto příkladů získávají učitelé lepší představu, jak správně odvodit známku pro své žáky. NESA dále [poskytuje materiály](#), které mají učitelům usnadňovat férové hodnocení, a [podporuje pedagogy k dalším typům hodnocení](#) žákovské práce, mimo jiné formativnímu.

Každý rok mají školy povinnost provádět **autoevaluaci** podle hodnotícího rámce školní excelence (School Excellence Framework, SEF). SEF si klade za cíl podporovat všechny veřejné školy v NSW v jejich snaze o zlepšení tím, že poskytuje jasný popis klíčových prvků vysoce kvalitní praxe napříč třemi doménami: učení se, výuky a vedení. Zatímco každoroční zprávu (Strategic Improvement Plan, SIP) škola připravuje a vydává sama, každý pátý rok se autoevaluace konzultuje s panelem sestaveným z vyšších pedagogických lídrů a manažerů a jiných ředitelů škol. Tento panel kontroluje podklady pro evaluační plán a svým nezávislým pohledem má vybrané škole pomoci ve zlepšování a podpořit reflexi její strategie pro udržitelný růst kvality.

Rámec popisuje celkem čtrnáct rubrik ve zmíněných třech doménách, přičemž každý je pro školy dále definován ve třech iteracích pro zlepšení (poskytuje; udržuje a rozšiřuje; exceluje).

Ministerstvo školství také nabízí školám průzkum mezi studenty o jejich zkušenostech s kvalitou výuky (Tell Them From Me), ale školy se do tohoto průzkumu hlásí dobrovolně, přičemž v roce 2018 se účastnilo 65% veřejných škol. Sbíráni zpětné vazby od žáků je přitom součástí autoevaluačního rámce, takže jsou k němu školy vedeny. Školy jsou také vybízeny pracovat s daty o svých žácích a zvyšovat výsledky u žáků s nízkým socioekonomickým statutem. Cesty, jak toho dosáhnout, by měly být uvedeny ve školním SIP, přičemž ministerstvo poskytuje velmi detailní instrukce k provedení.

Pro úplnost dodáváme, že nedávná zpráva veřejného kontrolního orgánu NSW (obdoby českého NKÚ) kritizuje Ministerstvo školství NSW za nehlídání standardů pro akreditaci učitelů, která byla v době vydání zprávy plně v kompetenci ředitelů, nedostatečné monitorování kvality učitelů a výuky na systémové úrovni nebo za nastavení profesních standardů a DVPP tak, že aktivně nevede ředitele škol a učitele ke zlepšování jejich výkonu a sebevzdělávání (Audit Office of New South Wales, 2019). Na základě zprávy kontrolního orgánu NESA v roce 2020 připravila akreditační proces pro učitele na úrovni vysoce úspěšných a vedoucích učitelů (NSW Education Standards Authority, 2020).

## Školní inspekce

NESA pro výkon své působnosti v monitorování kvality vzdělávacího systému provádí dva typy inspekci, které označuje za „systémové“, protože v obou sleduje především nastavené procesy pro zjištění kvality vzdělávání. Ty jsou v odpovědnosti zřizovatelů („systému“) – buď soukromých, nebo Ministerstva školství NSW. V praxi jsou oba typy inspekci vykonány ve škole. V obou ty-

pech NESA sleduje naplnění zákonných předpokladů, ale ani v jednom případě inspektoři nechodí na hospitace ani nijak nevstupují do výuky (NSW Government, n.d.).

Prvním typem inspekce je „cyklický“ monitoring, tedy šetření cca čtyřiceti předem vybraných a dopředu informovaných škol. Cílem cyklického monitoringu je ověřit, že školy splňují zákonné předpoklady a výstupem je jak zpráva pro tvůrce vzdělávací politiky, tak pro samotné školy. Druhý typ se zaměřuje na náhodně vybrané školy, které NESA informuje krátce před inspekci a průběh inspekce se zaměřuje na školou předložené dokumenty a data. V rámci tohoto typu se inspekce dále dělí na dvě větve, přičemž v každé jednotlivě navštíví během roku třináct škol:

- 1/ Měření aktuálních inspekčních priorit NESA, které se mění každý rok. V roce 2021 je kontrolována zákonná ochrana dětí (plnění zákonných předpokladů učitelů) a dvě kurikulární oblasti.
- 2/ Měření kvality výuky a učení se žáků.

## Indikátory plnění strategického plánu Ministerstva školství NSW 2018–2022

Ministerstvo školství NSW ve svém strategickém plánu pro roky 2018 až 2022 předkládá vizi stát se nejlepším australským vzdělávacím systémem a jedním z nejkvalitnějších na světě. V podrobnostech strategického plánu uvádí smysl, cíle a hodnoty, které k naplnění vize hodlá využít. Pro účely tohoto dokumentu překládáme pouze měřítko výkonu (indikátory), které mají vést k naplnění vize a cílů.

- Zvýšený podíl dětí zapsaných do programu předškolního vzdělávání v roce před školou (a podíl dětí zapsaných na 600 hodin)
- Zvýšený podíl studentů hlásících pocit sounáležitosti, očekávání úspěchu a zastoupení ve škole (tzv. „advocacy“ jako pocit, že vědí, na koho se obrátit a kde získat podporu a pomoc, a vědí, že se o ně někdo stará)

Učení se	Výuka	Vedení
Učební kultura	Efektivní didaktika	Pedagogický leadership
Wellbeing	Dovednosti pro práci s daty o studentech a jejich užití	Školní plánování, implementace a reportování
Kurikulum	Profesní standardy, DVPP	Zdroje školy (personální, hmotné, finanční)
Hodnocení	Spolupráce mezi učiteli, mentoring a inovace	Manažerská praxe a procesy
Práce s daty o vzdělávání a jejich reportování		
Zlepšování vzdělávacích výsledků		

Tabulka 2.1 Přehled rubrik autoevaluačního rámce pro školy *School Excellence Framework*

- Zvýšený podíl studentů, kteří dosahují výsledků v prvních dvou výkonnostních pásmech v testování NAPLAN u čtení a matematiky
- Zvýšený podíl domorodých studentů, kteří dosahují výsledků v prvních dvou výkonnostních pásmech v testování NAPLAN u čtení a matematiky
- Zvýšený podíl studentů žijících ve venkovských oblastech, kteří dosahují výsledků v prvních dvou výkonnostních pásmech v testování NAPLAN u čtení a matematiky
- Zvýšený podíl studentů s HSC („maturitou“), certifikátem z 12. ročníku nebo certifikátem AQF II a vyšším (alternativní kvalifikace ve stejném ročníku)
- Zvýšený počet učitelů akreditovaných na úrovních vysoce úspěšných a vedoucích učitelů (měřeno skrze „kariérní řád“ Performance and Development Framework)
- Zvýšený počet škol s vysokou přidanou hodnotou na výsledky žáků
- Vylepšené výsledky zapojení zaměstnanců (do procesů v rámci školy) na základě průzkumu mezi školskými zaměstnanci
- Počet nových a modernizovaných škol a učeben

Převzato z NSW Government (2018).

Mimo hlavní strategický plán má resort další strategické plány, kde skrze indikátory sleduje jejich naplňování. Jmenovitě jde o akční plány inkluze a začlenění dětí s postižením, strategii rozmanitosti a férového pracoviště, ICT plán, plán pro informační management, multikulturní plán nebo plán pro veřejné zakázky.

- Hlavní strategický plán Ministerstva školství NSW 2018–2022 je [dostupný na webu vlády NSW](#).
- Další strategické plány Ministerstva školství NSW jsou [dostupné na webu vlády NSW](#).

Nový Jižní Wales vydává výroční zprávu o stavu vzdělávání, v níž je cíl ke snížení nerovností definován ještě přesněji jako snížení rozdílu mezi studenty s nejvyšším a nejnižším socioekonomickým statutem (měřeným skrz vzdělání rodičů), kteří dosahují výsledků v prvních dvou výkonnostních pásmech v testování NAPLAN u čtení a matematiky, z průměrných 41,7 % na průměrných 34,5 % do roku 2022 (NSW Department of Education, 2020).

## Wellbeing

Autoevaluační rámec SEF vyžaduje od škol plánování celostního přístupu k wellbeingu žáků při využití evidence-based strategií, které jsou ověřené, preventivní a zaměřené na včasnou intervenci. Proto vytvořilo rámec NSW Well-being Framework for schools. Ministerstvo školství NSW v něm wellbeing popisuje jako kvalitu života člověka, a to ve vztahu k tomu, jak se cítíme a fungujeme v několika oblastech, včetně našeho kognitivního, emocionálního, sociálního, fyzického a duchovního blahobytu. Zaměření na wellbeing překračuje základní sociální potřeby několika individuálních studentů a má usilovat o to, aby všichni studenti byli zdraví, šťastní, úspěšní a produktivní jedinci, kteří aktivně a pozitivně přispívají ke škole a společnosti, ve které žijí.

Rámec pro wellbeing předkládá čtyři komponenty pro wellbeing žáků:

- 1/ Propojení (s učením, se spolužáky, učiteli, se sebou, se svými emocemi nebo aspiracemi, kulturními kořeny...)
- 2/ Úspěch (v učení se, smysluplných cílech, v budování odolnosti, sebevědomí a charakteru...)
- 3/ Prospěch (kvalitní učební prostředí, žáci ovládají sebeřízení a nacházejí význam života, jsou reflektivní a školní prostředí podporuje jejich ambice...)

- 4/ Podporující školní prostředí (žáci jsou respektováni a podporováni, škola jim nabízí příležitosti uplatnit volbu v oblastech samoregulace, sebeurčení, etického rozhodování a odpovědnosti, probíhá spolupráce mezi školou a rodinou...)

Pro splnění všech čtyř komponent nabízí rámec doporučení v oblastech výuky a učení se; chování, disciplíny a budování charakteru; podpory při učení; pedagogické práce; pedagogického leadershipu a školního plánování. Pro dosažení vynikajících výsledků ve wellbeingu by měly být splněny tyto předpoklady:

- Škola má zavedenou komplexní a integrovanou strategii na podporu kognitivního, emocionálního, sociálního, fyzického a duchovního blahobytu studentů v kontextu kvalitní výuky a učení se.
- Studenti, učitelé, zaměstnanci a členové širší školní komunity mají společné chápání chování, postojů a očekávání, která zvyšují blahobyt a vedou ke zlepšení výsledků studentů.
- Jednotlivci se starají o sebe a přispívají k blahu ostatních a širší komunity.
- Efektivní pedagogický leadership je vodítkem pro rozvoj vysoce efektivní školy.

- Zdroje a odborné znalosti na všech úrovních školy jsou zaměřeny tak, aby vyhovovaly potřebám všech studentů.
- Kvalitní výuka a efektivní odborná pedagogická praxe jsou patrné v každé vyučovací hodině.
- Výuka a učení probíhají v prostředích, která oslavují rozdíly a rozmanitost a uznávají, respektují a reagují na identitu a kulturní zázemí žáků.

V poslední výroční zprávě ministerstva školství (NSW Department of Education, 2020) jsou zmíněny úspěchy programu Supported Students, Successful Stu-

dents, který během čtyř let zafinancoval 236 školám pracovní pozice pro poradenské služby (wellbeing). Dále je uveden program Our Child Wellbeing Unit, který poskytuje hotline (nejen) pro pracovníky ve školství, na kterou se mohou obrátit pro radu, pokud mají starost o wellbeing některého z jejich žáků. Vládním cílem uvedeným ve výroční zprávě je zvýšit podíl studentů hlásících pocit sounáležitosti, očekávání úspěchu a zastoupení ve škole (tzv. advocacy – viz výše) z průměrných 87 procent na 91 procent (ZŠ) a ze 65 procent na 69 procent (SŠ) do roku 2022. Data pro tento cíl jsou sbírána z dotazníku Tell Them from Me (viz výše).

## Rozpočet

---

Náklady organizace pro standardy ve vzdělávání (NSW Education Standards Authority, NESAs) v účetním roce zakončeném 30. června 2020 činily 153 681 000 AUD (2 561 643 180 Kč) (NSW Education Standards Authority, 2020).



## Nizozemsko

Nizozemské školství je silně decentralizováno a jeho národní kurikulum se zakládá na očekávaných výstupech. Kvalita vzdělávání je především měřena autoevaluací a prostřednictvím inspekční činnosti. Zveřejňované výsledky závěrečných testů na ZŠ dále posilují akontabilitu škol. Ministerstvo školství vyvíjí řadu politik skrze tematické strategie (ICT, inkluze...), ale komplexní zjišťování a zlepšování standardů v Nizozemsku provádí školní inspekce.

# Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání

## Školní rady a škola jako „učící se organizace“

V nizozemském silně decentralizovaném vzdělávacím systému mají hlavní odpovědnost za úroveň vzdělávání školní rady. Ty spravují jednu nebo více škol a jejich složení upravuje zřizovatel, tedy nejčastěji město, které typicky vytváří podřízené organizace pro tuto činnost. Školní rady dohlížejí na implementaci legislativy a předpisů ve škole a zaměstnávají učitele a další nepedagogické pracovníky (OECD, 2014). Ministerstvo školství, kultury a vědy je odpovědné za vzdělávací systém, ale běžně nezasahuje do organizace jednotlivých škol. Odpovědnosti ministerstva tak spočívají zejména v přípravě legislativy a stanovení struktury a mechanismů financování vzdělávacího systému.

**Školní rada** odpovídá za kvalitu vzdělávání, které její školy poskytují. Každý takový orgán musí mít vlastní postup pro udržování a zlepšování těchto mechanismů kontroly kvality, stejně jako musí ručit za kompetence učitelů a správu lidských zdrojů (HR). Školní rady musejí provádět pravidelné pohovory s učiteli o jejich pedagogickém výkonu a starat se o zvyšování kvality svěřených škol (Waslander et al., 2016).

OECD (2014) uvádí, že v Nizozemsku existuje **rozsáhlá struktura školských podpůrných organizací** (tyto organizace mohou připomínat návrh na zřízení středních článků v české vzdělávací politice). Rada pro základní vzdělávání (PO-raad) a Rada pro střední vzdělávání (VO-raad) zastupují zaměstnavatele (školní rady) v příslušných odvětvích a nabízejí školám podpůrné služby, například tým „létačích brigád“, které pracují se školami, jež inspektorát označil za slabé nebo neuspokojivé (viz níže). Dále si organizace, jako je například leerKRACHT, kladou za cíl podporovat kulturu neustálého zlepšování, v níž učitelé spolupracují na zlepšování své výuky a vedení školy je vzorem v procesu zlepšování. Školní rady využívají podobných programů pro nastavení kritérií úspěchu a autoevaluace.

## Závěrečný test na základní škole

Po osmileté školní docházce skládají školáci závěrečný test ověřující především mateřský jazyk a matematické dovednosti. Školy si mohou vybrat z několika různých poskytovatelů závěrečných testů, respektive z testovacích sad, které nabízejí. Nejčastěji si základní školy volí testy CITO nebo IEP.

Výsledky závěrečných zkoušek jsou srovnávány s benchmarkem, jehož by škola měla dosáhnout. Tato hranice

je určena nizozemskou školní inspekcí a bere v úvahu charakteristiky žáků. Podle úspěšnosti v testu je žákovi rovněž doporučen typ SŠ. Jak výsledky s benchmarky, tak navržené vzdělávací cesty jsou zveřejňovány online na srovnávacím portálu *Scholen op de kaart*, který tak poskytuje souhrnnou zprávu pro rodiče při volbě školy jako nástroj akontability.

Kromě měření výkonu jednotlivých žáků test také ukazuje, jak si konkrétní škola vede. Každá škola, která test používá, obdrží dvě zprávy, jedna porovnává její výkon se všemi ostatními školami, které test použily, a druhá porovnává její výkon se všemi ostatními školami s podobnou kohortou žáků (Eurydice, 2020b). To dává dotyčné škole zpětnou vazbu na její kurikulum a pedagogiku. Školní inspekce také pomocí závěrečného testu na ZŠ (stejně jako podle maturitního testu na konci SŠ) hodnotí a porovnává výkon škol a vzdělávacího systému obecně.

Školy musejí být schopny odpovídat za své výsledky. Mnohé to dělají prostřednictvím testu úspěšnosti absolventů, ale mohou používat alternativní prostředky, jako je systém monitorování žáků (např. prostřednictvím průběžného hodnocení) nebo portfolia žáků.

Inspektorát rovněž provádí tematická šetření, která nejsou specifická pro jednotlivé školy, jako je výuka jazyků na ZŠ nebo počet vyučovacích hodin ve středním školství. Inspektorát oznamuje ve svém ročním pracovním plánu svá prioritní témata a oblasti zaměření. Tento plán i tematické zprávy nejsou dostupné v angličtině.

## Školní inspekce

Ministerstvo připravuje zákonné standardy pro provoz škol, povinné vzdělávací výstupy a high-stakes zkoušky. Resort rovněž zřizuje školní inspekci, která je odborně nezávislá, a mimo jednotlivé školy a tematické zprávy také vydává výroční zprávu hodnotící vzdělávací systém jako celek. Inspektorát sleduje odděleně kvalitu vzdělávání určenou samotnými školami a naplnění zákonných a finančních předpisů. Tyto předpisy jsou ve srovnání s Českem výrazně kvalitativnější.

Primárně se mají školy hodnotit samy skrze vlastní školní plán, vydávaný každé čtyři roky, jenž popisuje, jak se škola plánuje zlepšovat. Školní inspekce s tímto plánem pracuje jako s výchozím bodem pro hodnocení kvality školy podle jejích vlastních indikátorů. Typicky inspekce

provádí rozsáhlou kontrolu školy a školní rady jednou za čtyři roky a jednou ročně sleduje výkon školy (Education Inspectorate, 2017).

Nizozemský školský zákon je základem pro první část inspekční činnosti, a sice ověření, že škola naplňuje zákonné předpoklady. Z něj vyplývá, že škola musí zajistit sociální, psychologickou a fyzickou bezpečnost žáků a musí organizovat její vzdělávací režim tak, aby žáci mohli nerušeně procházet intelektuálním vývojem. Kromě toho musí být poskytované vzdělávání upraveno tak, aby odpovídalo tempu žáků, tento pokrok byl testován, vzdělávání bylo v souladu s definovanými základními cíli a standardy školního vzdělávání a žáci dosahovali minimálních výsledků učení v základních vyučovacích předmětech.

Školní rada je dále povinna udržovat kvalitu svého vzdělávání provozováním systému zabezpečování kvality (autoevaluace) a být odpovědná vůči zřizovateli. A konečně, řídicí orgán musí své prostředky na údržbu státu vynakládat efektivně a zákonně.

V druhé části hodnocení se inspekce zaměřuje na zmíněné vlastní cíle školy. Cílem zjišťování je odpovědět na tři otázky, které jsou rovněž páteří inspekčních výročních zpráv: Učí se žáci dost (výsledky učení)? Jsou vyučováni dobře (vzdělávací proces)? Jsou v bezpečném prostředí (klíma školy)? Inspekční činnost je rozdělena do pěti „oblastí kvalitní školy“ a v rámci nich jsou definovány standardy. V každé oblasti dostává škola hodnocení na škále od neadekvátní, velmi slabé, slabé, adekvátní, dobré a výjimečné. Hodnocení neadekvátní dostává škola jen při nesplnění zákonem předepsaných požadavků.

Oblasti hodnocení:

- 1/ Vzdělávací proces (didaktika, individuální přístup, hodnocení...)
- 2/ Školní klíma (bezpečí, klíma výuky)
- 3/ Vzdělávací výstupy (výsledky, sociální dovednosti, další úspěchy)
- 4/ Zajištění kvality, autoevaluace a ambice
- 5/ Hospodaření

Převzato z Education Inspectorate (2017).

## Výroční zpráva inspekce

Výroční zpráva školní inspekce slouží jako kritické zrcadlo a stojí vedle dílčích strategií ministerstva školství (např. v oblasti otevřených dat ve vzdělávání, digitalizace školství, kurikula nebo v poskytování inkluзивního vzdělávání – všechny dokumenty jsou v nizozemštině; snižování počtu NEETs – Youth Wiki). Následující jádrové složky vzdělávání inspekce každoročně zhodnocuje prostřednictvím různých dat (testování, přechod ze vzdělávání na pracovní trh, drop-outs...):

- Umístění: vzdělání studentů tak, aby uspěli na trhu práce
- Socializace: podpora sociálního a společenského rozvoje studentů
- Výběr a rovné příležitosti: výběr a umístění žáků a studentů do vhodného vzdělávacího prostředí tak, aby měli nejlepší šanci získat nejlepší vhodnou kvalifikaci výběrem dobrého oboru, osnov a nastavení vzdělávacího procesu
- Kvalifikace: přenos znalostí a dovedností

Převzato z Education Inspectorate (2020).

# Wellbeing

Ministerstvo zdravotnictví, sociálních věcí a sportu (VWS) je hlavním vládním orgánem odpovědným za zdraví a wellbeing mládeže (Youth Wiki, 2018). Místní implementace a odpovědnost, například za péči o duševní zdraví mládeže, však často leží na obcích, čemuž odpovídá absence jakékoliv státní strategie duševního zdraví. Každé čtyři roky ministerstvo vydává národní shrnutí zdravotní politiky, ve kterém jsou popsány hlavní strategie a témata pro další čtyři roky. Podle údajů z roku 2018 byla v posledním dokumentu zmíněna tři témata zahrnující zvláštní pozornost na mládež, a sice zdravá váha, užívání návykových látek a sexuální zdraví. Od zavedení nového zákona o mládeži (2015) se věnuje větší pozornost prevenci nemocí a problémů mladých lidí a rodičů v oblasti zdraví a dobrých životních podmínek.

Po zákonných změnách v roce 2015 byla věnována větší pozornost právě duševnímu zdraví. Na konci roku 2016 představilo ministerstvo VWS víceletý program prevence deprese. Mládež je jednou z cílových skupin v rámci tohoto programu. Obce se také snaží více věnovat prevenci a podpoře wellbeingu ve spolupráci se školami. V Nizozemsku se ustálil pojem „preventivních matic“, které vyvíjejí nestátní neziskové organizace. Tyto matice pomáhají obcím a místním zdravotnickým organizacím mládeže organizovat prevenci ve své obci. Kupříkladu Nizozemský institut mládeže nabízí na svých webových stránkách step-by-step program pro municipality, aby dokázaly správně napsat svoji vlastní strategii v šesti krocích.

# Rozpočet

---

Nedostatek dostupných zdrojů v angličtině neumožňuje dohledat rozpočet školní inspekce nebo organizací poskytujících závěrečné testy.





## Estonsko

Správa a monitoring kvality vzdělávacího systému v Estonsku jsou poměrně decentralizované a zahrnují dvě úrovně: vládu a municipality. Zatímco vláda a Ministerstvo školství a výzkumu jsou odpovědné za národní vzdělávací politiku a celkovou strategii vzdělávacího systému, kraje spolupracují s městy (zřizovateli) na samotném poskytování vzdělávání, jeho kvalitě a zajišťují implementaci veřejných politik a reforem. Jsou to také svazky „v terénu“, které provádějí externí evaluaci škol. Pro komplexní monitorování kvality vzdělávacího systému dále probíhají národní low-stakes a high-stakes zkoušky, jakož i pravidelné autoevaluace škol (OECD, 2016).

# Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání

## Standardizované testování

Výkon studentů je hodnocen širokou škálou nástrojů, od národních externích hodnocení až po průběžné formativní hodnocení ve třídě. Na národní úrovni se ve 3. a 6. ročnících provádějí národní testy z estonštiny/ruštiny a matematiky na vzorku z kohorty, jejichž výsledky se používají pro národní monitorování. Jde tak o low-stakes test, který může připomínat nynější záměr českého ministerstva školství vytvořit testování v uzlových bodech obsažený ve Strategii vzdělávací politiky do roku 2030+.

Sumativní hodnocení je založeno na kombinaci učitelova hodnocení a národních high-stakes zkoušek. Ty se konají na konci základního i středního vzdělávání (9. a 12. ročník) a mají certifikační funkci. Povinné předměty jsou estonština, matematika a volitelný předmět na konci ZŠ. U „maturitní“ zkoušky se jako povinný přidává cizí jazyk a psaní eseje.

## Autoevaluace škol

Odpovědnost za zákonnost a kvalitu vzdělávací instituce má její zřizovatel (v obecních školách místní samospráva, ve státních školách Ministerstvo školství a výzkumu). Úroveň vzdělávání v Estonsku udržuje jednotné kurikulum, autoevaluace škol a externí hodnocení v podobě high-stakes testů a inspekce (v případě zřizovatele – municipalit), případně evaluační (v případě evaluačního odboru ministerstva školství).

Pro každý stupeň vzdělání (předškolní, základní, střední a vyšší vzdělání) stanoví stát národní standardy vzdělávání. Ty jsou stanoveny v národním kurikulu, které určují obecné cíle příslušné úrovni vzdělání, požadovaný obsah, odhadovanou délku studijního období, požadované znalosti, dovednosti a zkušenosti.

Školy musejí vypracovat interní hodnotící zprávu alespoň jednou během období plánu rozvoje, které trvá nejméně tři roky. Zpráva by měla obsahovat seznam silných a slabých stránek škol.

Ačkoli nebyl zaveden žádný povinný formát zprávy ani kritéria hodnocení, ministerstvo doporučuje použít výkonnostních indikátorů dostupných v EEIS (estonská digitální služba pro školy), nejde ale o povinnost. Podle Evropské komise / Eurydice (2015) do nich patří: vedení a řízení, personální management, spolupráce se stakeholdery, řízení zdrojů, vzdělávací proces, výsledky žáka ve státních zkouškách, předčasné odchody ze

vzdělávání, opakování ročníků a absence, personální a zájmové skupiny a statistiky vzdělávací instituce. Školy mohou rovněž zahrnout své vlastní ukazatele, které jsou v souladu s cíli výuky a vzdělávání obsaženými v plánu rozvoje školy. Metody provádění interního hodnocení vybírá vzdělávací instituce.

## Externí evaluace škol

Účelem státního dozoru je zajistit, aby poskytování výuky a učení splňovalo požadavky platné legislativy. Státní dozor – evaluace – má dva rozměry. Za prvé se provádějí tematická hodnocení na základě vzorků škol, která zahrnují sběr a analýzu údajů a také inspekční činnost přímo ve školách. Témata těchto hodnocení se vztahují k aktuálním prioritám a vybírá je ministr školství a kultury (např. inkluze žáků se SVP, vzdělávání v estonských/ruských školách atd.). A za druhé se provádějí individuální školní inspekce, které se zabývají konkrétními záležitostmi, zejména v případě stížností.

Zřizovatelé škol (krajské samosprávy) provádějí vlastní pravidelná tematická hodnocení. Provádějí také jednotlivé inspekce škol, kromě případů, kdy je na školu vznesena velmi závažná nebo naléhavá stížnost (např. v souvislosti s násilím ve škole). V takových případech šetření provádějí úředníci ministerstva školství.

Externí evaluace se zaměřují na chápání školy jako učícího se ekosystému a cílem je poskytovat formativní hodnocení. Podle koncepce se hodnocení výsledků učení řídí následujícími zásadami:

- Podporovat rozvoj studenta, učitele a školy
- Shromažďovat důkazy nezbytné pro přijímání rozhodnutí týkajících se studenta a školy
- Předkládat návrhy rozhodnutí o vzdělávání ministerstvu školství a poskytnout školám příklad dobré praxe ve výuce

Převzato z Eurydice (2020a).

Systém EEIS nabízí data za školu, studenta, učitele a vzdělávací systém celkově. Individualizovaná data studentů jsou chráněna heslem, takže k nim mají přístup jen studenti, kteří mohou vidět svou kartu, nebo se mohou přihlásit učitelé, aby si mohli prohlédnout jejich výsledky (NCEE, n.d.). Veřejnost má k dispozici data na úrovni školy a vzdělávacího systému (včetně výpisu výsledků), která sledují pokrok škol podle výkonu studentů v testech. Tyto

přehledy spolu s dalšími otevřenými daty o vzdělávání v Estonsku jsou dostupné v uživatelsky přístupné podobě na webu [Haridusportaal](#).

Mimo zmíněné evaluace se externí hodnocení výsledků učení provádí prostřednictvím standardizovaných testů, a sice harmonizovaných závěrečných zkoušek na ZŠ a maturit na SŠ.

## Indikátory plnění strategie Ministerstva školství a výzkumu 2021–2035

Cílem Ministerstva školství a výzkumu v oblasti vzdělávání v letech 2021–2035 je rozvíjet tyto oblasti:

- Estonsko by mělo příznivé prostředí pro vytváření, získávání a využívání znalostí.
- Aby lidé chtěli a mohli se zapojit do celoživotního učení.
- Aby byli kreativní, měli podnikatelskou a otevřenou mysl a přispívali k rozvoji soudržné a demokratické společnosti.

Interaktivní portál [Haridussilm](#) nabízí přehled indikátorů pro programové období včetně dat z předcházejících let k jednotlivým indikátorům. Pro ilustraci vybíráme některé z indikátorů:

- Podíl dětí ve věku od 4 let do školních let, které navštěvovaly předškolní zařízení
- Podíl lidí s terciárním vzděláním mezi 30 a 34 lety (%)
- Podíl osob s minimálně středním vzděláním mezi 20–24letými (%)
- Znalost jiného než estonského jazyka po ukončení ZŠ (%) alespoň na úrovni B1
- Procento studentů, kteří v šetření PISA skórovali pod třetí dovednostní úroveň (%)
- Profesionální učitelů: procento nových učitelů, kteří po nástupu do zaměstnání pracovali pět po sobě jdoucích let
- Subjektivní spokojenost účastníků procesu učení: procento studentů, kteří jsou nadprůměrně spokojeni se školou (v 8. ročníku)
- Digitální dovednosti nad základní úroveň 16–74 let (%)

Jednotlivé indikátory jsou v předmětné strategii (dostupná jen v estonštině) dále rozpracovány do podkategorií, kupříkladu indikátor procenta studentů skórujících pod třetí dovednostní, úroveň v PISA je rozveden tak, že jsou stanoveny různé procentuální cíle pro čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost. Ve strategii jsou kromě indikátorů také legislativní a procesní úkoly pro dosažení jednotlivých prioritních oblastí.

## Wellbeing

Podle estonského zákona na ochranu dítěte se wellbeing definuje jako „stav podporující vývoj dítěte, ve kterém jsou uspokojovány fyzické, klinické, psychologické, emocionální, sociální, kognitivní, vzdělávací a ekonomické potřeby dítěte“ (Youth Wiki, 2020). Obecně se wellbeing a otázky zdravého životního stylu považují za součást „informací pro mládež“ – informace pro mládež jsou definovány jako jedna oblast práce s mládeží v Estonsku. Ministerstvo školství a výzkumu je vládním orgánem odpovědným za informace pro mládež.

Pro podporu informovanosti tak resort mladým lidem nabízí webovou službu Teevii, která jim poskytuje různé druhy informací, včetně informací o duševním zdraví, a to způsobem, který je pro mladé srozumitelný. Wellbeing obecně je součástí estonské národní strategie, kterou koordinuje ministerstvo zdravotnictví. Národní zdravotnická strategie 2020–2030 myslí i na mládež (0–26 let) a studenty. Strategie (v době publikace nebyla přeložena do angličtiny) navrhuje sledovat mimo jiné duševní pohodu a užívání návykových látek mezi mladými a posílit preventivní činnost. Otázkou zdraví

a wellbeingu se také zabývá národní strategie Estonia 2035, která uvádí v oblasti wellbeingu několik závazků přesahujících prostředí mladých lidí.

- Vyvinout systém měření a národní politiku pro podporu duševního zdraví
- Zajistit dostupnou péči o duševní zdraví v průběhu celého života
- Zvýšit povědomí o duševním zdraví a odolnost
- Rozšiřovat u cílových skupin evidence-based programů prevence a sociálně-emocionálních dovedností a rozvíjet účinná opatření (včetně programů proti šikaně na školách; v Estonsku se mj. používá finský program KiVa, viz výše) v meziresortní spolupráci a ve spolupráci s municipalitami a školami

Převzato z akčního plánu Estonian Government (2020).

Hlavními zdroji dat o wellbeingu a zdravotním stavu mladých lidí jsou pro estonskou veřejnou správu studie Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) a The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs (ESPAD).

# Rozpočet

---

Externí evaluaci škol vykonávají municipality a Ministerstvo školství a výzkumu. Vzhledem k chybějící samostatné entitě tak nelze oddělit, kolik prostředků stojí testování, inspekční činnost apod.



## Ontario

Páteří kvality vzdělávacího systému v Ontariu je spolupráce vlády, školních rad jako zřizovatelů a organizace pro měření výsledků ve vzdělávání EQAO. Pro autoevaluační účely existují robustní zdroje od veřejné organizace, která nabízí profil kvalitního lídra školní rady a školy. Čtyři standardizované testy poskytují informace o výsledcích žáků a v rámci veřejného srovnávací škol slouží také jako nástroj akontability.

# Měření výsledků a sledování kvality vzdělávání

## Ontarijský provinční systém hodnocení

Za úroveň vzdělávání ručí školní rady, které typicky zřizují vysoké jednotky nebo desítky škol. Ontarijské školy musejí následovat předepsané kurikulum ve vyučovaných předmětech. Ministerstvo školství poskytuje ukázkové aktivity a rubriky pro výuku, které odpovídají kurikulu podle úrovně ročníku a podle předmětu, aby učitelé mohli do výuky začlenit činnosti a hodnocení, které jsou přímo v souladu s cíli kurikula. Tím dochází ke sjednocení kvality výuky ve školách napříč provincií.

Na základě kurikula jsou ontarijským úřadem pro kvalitu ve vzdělávání a akontabilitu (EQAQ) vyvinuty testy ontarijského provinčního systému hodnocení. EQAQ si klade za cíl poskytnout školám a školním radám podrobné zprávy o výsledcích jejich studentů, jakož i kontextové, postojové a behaviorální informace z dotazníků v interaktivním online nástroji (EQAQ, 2020). Všichni studenti povinně skládají test z matematiky, čtení a psaní ve 3. a 6. ročníku (ZŠ) a v matematice v 9. ročníku a z jazykové gramotnosti v 10. ročníku (SŠ). Test z matematiky v 9. ročníku se vyplňuje elektronicky, má dvě základní úrovně (pro akademickou a učňovskou větev) a jeho první set otázek slouží funkci adaptivní obtížnosti (po vyplnění setu se vybere jedna ze tří variant náročnosti).

Je na učitelích, jakou dají standardizovanému testování váhu, respektive kolik procent výsledné známky z ročníku bude záviset na výsledků studentů v testech EQAQ.

EQAQ, respektive ministerstvo školství poskytuje rodičům hledajícím vhodnou školu srovnávací výsledků škol (nástroj akontability). Školy v celém Ontariu tak lze srovnávat na webovém portálu School Information Finder, kde se u jednotlivých škol zobrazují informace o složení žáků, výsledcích v testech (včetně zlepšení mezi jednotlivými ročníky a ve srovnání s provinčním průměrem) nebo docházce. EQAQ také připravuje tematické zprávy, v nichž pracuje se vzorky studentů z provinčních škol.

## Externí hodnocení školních rad

Ministerstvo školství každoročně kontroluje, jak se školním radám daří v jejich školách naplňovat dvanáct indikátorů úspěšného vzdělávacího systému. Web ministerstva nabízí zprávy o školních radách, jakož i jejich vzájemné srovnání v naplňování těchto indikátorů.

- Výsledky čtení studentů 6. ročníku (měřené testy EQAQ) a pokrok v této oblasti
- Výsledky jazykové gramotnosti studentů 10. ročníku (měřené testy EQAQ) a pokrok v této oblasti
- Procento studentů, kteří do konce 10. ročníku získali 16 kreditů a více, a pokrok v této oblasti
- Procento studentů, kteří do konce 11. ročníku získali 23 kreditů nebo více, a pokrok v této oblasti
- Procento studentů, kteří složili maturitní zkoušku Ontario Secondary School Diploma (OSSD) do čtyř nebo pěti let od zahájení 9. ročníku

Výběr indikátorů převzat z Ministry of Education (2021).

## Autoevaluace školních rad a škol

Ontarijská strategie leadershipu (Ontario Leadership Strategy, OLS) si klade za cíl posilovat kompetence představitelů ve školních radách (při počtu cca osmi desítek rad lze hovořit o systémové úrovni) a ředitelů škol. Prostřednictvím organizace The Institute for Education Leadership, která pomáhá školám, nabízí rámec pro vedoucí pracovníky (The Ontario Leadership Framework, OLF), v němž popisuje kompetence kvalitního lídra.

V rámci OLS je každému okresu v provincii poskytováno financování a podpora pro rozvoj a implementaci strategie rozvoje vedení školních rad (BLDS). Cíle BLDS odrážejí cíle OLS – to znamená:

- přilákat ty správné lidi do vedoucích rolí,
- rozvíjet osobní zdroje vedení u jednotlivců a podporovat účinné postupy vedení, aby měly co největší dopad na výsledky a wellbeing studentů,
- rozvíjet vůdčí kapacitu a soudržnost v organizacích s cílem posílit jejich schopnost plnit vzdělávací priority.

Ministerstvo každoročně poskytuje financování na podporu okresů pro další reflexi a úpravy plánů BLDS, které mají podporovat dobrou učební kulturu ve školách. BLDS musí také zohledňovat postupy leadershipu a zdroje uvedené v OLF, tak aby se uplatnily na všechny zaměstnance ve vzdělávací instituci. Školní rady jsou také zodpovědné za snižování nerovností v jejich svěřených školách a každá si vyvíjí svá opatření na základě doporučení pro implementaci strategie pro spravedlnosti a inkluzivní vzdělávání v ontarijských školách (Ontario's Equity and Inclusive Education Strategy: Guidelines for Policy Implementation and Development).

Organizace The Institute for Education Leadership nabízí školním radám a ředitelům škol také autoevaluační nástroje, které jsou zpravidla nezbytnou součástí BLDS.

Pro ilustraci uvádíme profesní kvality navržené na školní úrovni pro ředitelovu autoevaluaci:

- Určení směru (vytváření společné vize, identifikace konkrétních krátkodobých cílů, vytváření vysokých ambicí, komunikace vize a cílů)
- Vytváření vztahů a rozvoj lidských zdrojů (poskytování podpory a pochopení zaměstnancům školy, podpora DVPP, býtí vzorem při tvorbě školních hodnot a její činnosti, spolupráce se školskými odbory)
- Vyvíjení školy, aby následovala vhodnou praxí (budování kultury spolupráce a delegování odpovědnosti, vytváření konstruktivních vztahů s rodinami žáků a širší komunitou, udržování bezpečného a zdravého prostředí, zásady dobrého hospodaření)

- Zlepšování výuky (výběr dobrých učitelů, podpora DVPP a plánů DVPP, měření pokroku ve výsledcích žáků a měření zlepšování školy jako celku, chránění učitelů od vyrušení z jejich práce, aby se mohli soustředit na pedagogickou činnost)
- Zajištění akontability (budování smyslu učitelů pro odpovědnost za vzdělávání žáků, plnění cílů externího hodnocení)
- Osobní kvality ředitele (dále popsané kognitivní, sociální a psychologické dovednosti)

Převzato z The Institute for Education Leadership (2014).

## Wellbeing

---

Ontario v letech 2016 a 2017 tvořilo vlastní strategii pro wellbeing žáků s cílem podpořit „pocit sebe sama, identity a sounáležitosti ve světě“, který jim pomůže učit se, růst a prospívat. Podporu wellbeingu žáků považuje za základní kámen budování excelentního vzdělávacího systému. Wellbeing definuje jako splnění potřeb v kognitivních, emocionálních, sociálních a fyzických doménách života. Koncept sebe sama strategie považuje za individuální a spadá do něj kulturní, náboženské pozadí, jakož i jazyk nebo místo v komunitě (Ministry of Education, 2018).

Na základě participativního procesu tvorby strategie si ministerstvo školství vytyčilo čtyři hlavní priority pro posílení wellbeingu studentů:

- **Spravedlivé podmínky a inkluzivní vzdělávání** zahrnují identifikaci a odstraňování diskriminačních předpokladů a překážek v systému s cílem podpořit úspěchy studentů a wellbeing tak, že se prokáže úcta k různým identitám a jejich silným stránkám.
- **Bezpečné a otevřené školy** stanovují očekávání, že všechny školní rady poskytnou bezpečné, inkluzivní a otevřené vzdělávací prostředí, které podporuje úspěch a wellbeing každého studenta. Mezi tato očekávání patří řešení a prevence šikany a vytváření pozitivního klimatu ve škole. Organizace The Institute for Education Leadership poskytuje školám seznam zdrojů pro naplnění této priority.

- **Zdravé školy** představují klíč k vytvoření dobrých podmínek pro učení nezbytných k tomu, aby studenti plně využili svůj potenciál. Tak si studenti pravděpodobněji osvojí zdravý životní styl a budou v něm pokračovat po celý život.
- **Strategie duševního zdraví** zahrnuje pomoc školním radám s rozvojem a implementací strategií duševního zdraví a závislostí a spolupráce se zaměstnanci na podpoře pozitivního duševního zdraví pro všechny studenty, včetně podpory osob s duševními poruchami nebo závislostmi.

Ministerstvo školství si pro naplnění těchto prioritních oblastí vytyčilo různé, především legislativní a kurikulární cíle. V rámci návrhu strategie podpořilo stěžejní existující program na podporu duševního zdraví určený školním radám a školám School Mental Health Ontario. Pro úplnost informací uvádíme, že popsaná strategie wellbeingu souvisela s předchozí ontarijskou vládou a v nynější verzi webu ministerstva školství již není uvedena. Žádná jiná strategie ji v době přípravy tohoto materiálu nezastoupila.

# Rozpočet

---

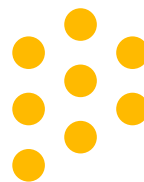
Rozpočet EQAO pro vývoj testování v akademickém roce 2019–2020 činil zhruba 32 milionů CAD (542 159 500 Kč).



# Literatura

- Audit Office of New South Wales. (2019). *Ensuring teaching quality in NSW public schools*. [https://www.audit.nsw.gov.au/sites/default/files/documents/Final%20report%20-%20Ensuring%20teaching%20quality%20in%20NSW%20public%20schools\\_web%20version.pdf](https://www.audit.nsw.gov.au/sites/default/files/documents/Final%20report%20-%20Ensuring%20teaching%20quality%20in%20NSW%20public%20schools_web%20version.pdf)
- Ball, S. J. (2009). Academies in context: Politics, business and philanthropy and heterarchical governance. *Management in Education*, 23(3). <https://doi.org/10.1177/0892020609105801>
- Burns, T., Köster, F., & Fuster, M. (2016). Ensuring accountability in education. In *Education Governance in Action: Lessons from Case Studies* (pp. 101–120). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5k91dl7ct6q6-en>
- Education Inspectorate. (2017). *Inspection framework primary education*. <https://english.onderwijsinspectie.nl/documents/publications/2017/06/21/inspection-framework-primary-educaton-2017>
- Education Inspectorate. (2020). *The State of Education: System section*. <https://english.onderwijsinspectie.nl/>
- EQAO. (2020). *Annual Report 2019-2020*. <https://www.eqao.com/annual-report-2019-2020/>
- Estonian Government. (2020). *Sustainability of the nation, health and social protection*. <https://valitsus.ee/en/estonia-2035-development-strategy/necessary-changes/sustainability-nation-health-and-social>
- Eurydice. (2020a). *Approaches and Methods for Quality Assurance*. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-20\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-20_en)
- Eurydice. (2020b). *Quality Assurance in Early Childhood and School Education*. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-47\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-early-childhood-and-school-education-47_en)
- Evropská komise/Eurydice. (2015). *Zajišťování kvality ve vzdělávání: politika a přístupy v oblasti evaluace škol v Evropě*. Úřad pro publikace Evropské unie. <https://doi.org/10.2797/771211>
- Finnish Education Evaluation Centre. (2016). *National Plan for Education Evaluation 2016-2019*. <https://karvi.fi/app/uploads/2016/06/National-Plan-for-Education-Evaluations-2016-2019.pdf>
- Finnish Education Evaluation Centre. (2019). *Evaluating the state of the Finnish education system: Results of the Finnish education evaluation*. <https://karvi.fi/en/publication/evaluating-the-state-of-the-finnish-education-system-results-of-the-finnish-education-evaluation/>
- Finnish Education Evaluation Centre. (2020). *Learning outcomes evaluations*. <https://karvi.fi/en/pre-primary-and-basic-education/learning-outcomes-evaluations/>
- Finnish National Board of Education. (2016). *New national core curriculum for basic education: focus on school culture and integrative approach*. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/new-national-core-curriculum-for-basic-education.pdf>
- Greger, D., Potužníková, E., Friant, N., Yang Hansen, K., Ilie, S., & Monserud, M. (2019). *Zpráva o vybraných zahraničních přístupech k monitorování spravedlivosti vzdělávacího systému*. [https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF\\_el\\_publicace/Publikace/Zprava\\_monitorovani-spravedlivosti-vzdel-systemu.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Publikace/Zprava_monitorovani-spravedlivosti-vzdel-systemu.pdf)
- Hevia, F. J., & Vergara-Lope, S. (2019). *Educational Accountability or Social Accountability in Education? Similarities, Tensions, and Differences*. [www.accountabilityresearch.org](http://www.accountabilityresearch.org)
- Hooge, E., Burns, T., & Wilkoszewski, H. (2012). *Looking Beyond the Numbers: Stakeholders and Multiple School Accountability*. <https://doi.org/10.1787/5k91dl7ct6q6-en>
- Kumpulainen, K., & Lankinen, T. (2016). STRIVING FOR EDUCATIONAL EQUITY AND EXCELLENCE: Evaluation and Assessment in Finnish Basic Education. In H. Niemi (Ed.), *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools* (1st ed.).

- Sense Publishers. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/cam/detail.action?docID=3034693>
- Ministry of Education. (2018). *Promoting Well-Being in Ontario's Education System*. <https://web.archive.org/web/20180728054743/http://www.edu.gov.on.ca/eng/about/wellbeing2.html>
- Ministry of Education. (2021). *School Board Progress Reports*. <https://www.app.edu.gov.on.ca/eng/bpr/index.html>
- Ministry of Education and Culture. (2019). *Ministry of Education and Culture Strategy 2030*. <https://minedu.fi/en/publication?pubid=URN:ISBN:978-952-263-632-4>
- Ministry of Education and Culture. (2020). *Education policy report 2030*. <https://minedu.fi/en/education-policy-report-2030>
- Ministry of Education and Culture. (2021). *Pupil and student welfare*. <https://minedu.fi/en/pupil-and-student-welfare>
- NCEE. (n.d.). *Estonia: Governance and Accountability*. Retrieved January 18, 2021, from <https://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/estonia-overview/estonia-governance-and-accountability/>
- NSW Department of Education. (2020). *Annual report 2019*. <https://education.nsw.gov.au/about-us/strategies-and-reports/annual-reports#Current0>
- NSW Education Standards Authority. (2020). *Annual Report 2019-2020*. <https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/wcm/connect/2ca0e563-d566-47ce-8d-29-a45297020b59/nesa-annual-report+2019-20.pdf?MOD=AJPERES&CVID=>
- NSW Government. (n.d.). *NSW Education Standards Authority Systems Monitoring*. Retrieved January 13, 2021, from <https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/portal/nesa/regulation/government-schooling/registration-process-government-schooling/nsw-education-standards-authority-systems-monitoring>
- NSW Government. (2018). *Strategic plan*. <https://education.nsw.gov.au/about-us/strategies-and-reports/strategic-plan>
- OECD. (2014). *Education Policy Outlook: Netherlands*. [www.oecd.org/edu/policyoutlook.htm](http://www.oecd.org/edu/policyoutlook.htm)
- OECD. (2016). *OECD Reviews of School Resources: Estonia*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264251731-5-en.pdf?expires=1611084489&id=id&accname=oid007055&checksum=911D08A2189732129F98CF654E6D2595>
- Risku, M. (2014). A historical insight on Finnish education policy from 1944 to 2011. *Italian Journal of Sociology of Education*, 6(2), 36–68. [http://www.ijse.eu/wp-content/uploads/2014/06/2014\\_2\\_3.pdf](http://www.ijse.eu/wp-content/uploads/2014/06/2014_2_3.pdf)
- The Institute for Education Leadership. (2014). *Self-assessment Tool For School Leaders*.
- THL. (2021). *School Health Promotion study*. <https://thl.fi/en/web/thlfi-en/research-and-expertwork/population-studies/school-health-promotion-study>
- Vainikainen, M.-P., Thuneberg, H., Marjanen, J., Hautamäki, J., Kupiainen, S., & Hotulainen, R. (2017). *How Do Finns Know? Educational Monitoring without Inspection and Standard Setting* (pp. 243–259). [https://doi.org/10.1007/978-3-319-50856-6\\_14](https://doi.org/10.1007/978-3-319-50856-6_14)
- Waslander, S., Hooge, E., & Drewes, T. (2016). Steering Dynamics in the Dutch Education System. *European Journal of Education*, 51(4), 478–494. <https://doi.org/10.1111/ejed.12188>
- Youth Wiki. (2018). *The Netherlands: Health and Well-Being*. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/en/content/youthwiki/7-health-and-well-being-netherlands>
- Youth Wiki. (2020). *Estonia: Health and Well-being*. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/en/content/youthwiki/71-general-context-estonia>



## **Sledování úrovně vzdělávání a wellbeingu ve vybraných zemích**

Vydává:

Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.,  
v rámci projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+  
v roce 2021

Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.  
Floriánské nám. 103  
272 01 Kladno

Autoři:

PAQ Research: Štěpán Kment, Václav Korběl, Daniel Prokop



Grafické zpracování:  
Jan Vilinger



skav.cz  
partnerstvi2030.cz

Vydává Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.,  
v rámci projektu Partnerství pro vzdělávání 2030+  
v roce 2021.



Materiál vznikl za finanční podpory  
Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

