

Partnerství pro vzdělávání 2030+ po dvou letech

Kam jsme dospěli ve spolupráci
na zlepšování vzdělávacích výsledků,
wellbeingu a rovných šancí dětí

Autoři / **Lenka Felcmanová**
Silvie Pýchová
Vladimír Srb



Partnerství
pro vzdělávání
2030+



stálá konference asociací ve vzdělávání

Partnerství pro vzdělávání 2030+ po dvou letech

Kam jsme dospěli ve spolupráci
na zlepšování vzdělávacích výsledků,
wellbeingu a rovných šancí dětí

Autoři

Lenka Felcmanová

Silvie Pýchová

Vladimír Srb



**Partnerství
pro vzdělávání
2030+**



Partnerství pro vzdělávání 2030+ po dvou letech

Kam jsme dospěli ve spolupráci na zlepšování vzdělávacích výsledků,
wellbeingu a rovných šancí dětí

Lenka Felcmanová, Silvie Pýchová, Vladimír Srb

Redakční a editorské práce: Lukáš Klimeš
Jazyková korektura: Tereza Ladová, Soňa Čapková
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, Nadace RSJ a Nadace BLÍŽKSOBĚ.

ISBN: 978-80-908656-0-0

Obsah

1. Úvod	6	5.4 Čeho chceme dosáhnout do konce roku 2023	44
2. Jak v Partnerství pro vzdělávání 2030+ uplatňujeme principy kolektivního dopadu	7	5.4.1 Co budeme považovat za úspěch pilotáže okresních partnerství (příklady)	44
2.1 Dva roky Partnerství pro vzdělávání 2030+	7	5.4.2 Co budeme považovat za úspěch při hledání shody	44
2.2 Principy kolektivního dopadu v praxi	8	5.4.3 Odborné studie, analýzy a překlady Partnerství 2030+	45
2.3 Proces neustálého učení	10	5.4.4 Zkušenosti ze studijní cesty do Nizozemska	45
3. Jak poznáme, že se zlepšuje učení a wellbeing všech žáků	13	5.4.5 Jak vnímali roli zřizovatele ředitelé navštívených škol	47
3.1 Shodli jsme se na indikátorech	13	5.4.6 Kde najít více informací o roli zřizovatelů v úspěšných vzdělávacích systémech	47
3.2 Jak chceme indikátory používat	13	5.4.7 Studie a evaluační zprávy MŠMT	47
3.3 Stručný přehled schválených indikátorů Partnerství 2030+	14	6. Rozhovory s partnery	48
3.4 Kde je možné nalézt data (nejen) k indikátorům Partnerství 2030+	16	6.1 Rozhovor s Jaromírem Beranem (MŠMT)	48
3.5 MŠMT vyvinulo Monitorovací rámec vzdělávací soustavy a Strategie 2030+	16	6.2 Rozhovor s Libuší Beranovou a Jiřím Hrubým, iniciátory prvního okresního partnerství (okres Brno-venkov)	49
4. Wellbeing	17	7. Závěr a vyhlídky do třetího roku Partnerství 2030+	52
4.1 První rok Partnerství 2030+ v pracovní skupině Wellbeing	17	8. O autorech publikace	54
4.1.1 Shrnutí oblastí podpory wellbeingu – popis cílového stavu	17	9. Informace o Partnerství pro vzdělávání 2030+	55
4.2 Druhý rok Partnerství 2030+ v pracovní skupině Wellbeing	18	9.1 O Partnerství pro vzdělávání 2030+	55
4.2.1 Výsledky průzkumu mezi řediteli škol	18	10. Zdroje	58
4.2.2 Příprava osvětové kampaně	19	10.1 Seznam literatury	58
4.2.3 Hodnocení osobního wellbeingu dětí a pracovníků škol a proč jej realizovat	20	10.2 Seznam fotografií	60
4.2.4 Systémová podpora wellbeingu ředitelů škol	30	10.3 Seznam obrázků	60
4.3 Čeho chceme dosáhnout v roce 2023	35	10.4 Seznam tabulek	60
5. Jak podporujeme vznik systému vedení a podpory škol v územích	37	10.5 Seznam zkratk	61
5.1 Čeho chceme dosáhnout během Strategie 2030+	37	11. Přílohy	62
5.2 První rok Partnerství 2030+	37		
5.3 Zkušenosti z druhého roku (září 2021 – srpen 2022)	38		
5.3.1 Východiska	38		
5.3.2 Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území okresu (citace z úvodu memoranda)	39		
5.3.3 Jak jsme pracovali ve školním roce 2021/22	39		
5.3.4 Přehled okresů, ve kterých působí iniciátoři okresních partnerství	41		
5.3.5 Vyhodnocení zkušeností z prvního roku pilotáže	43		

Věříme, že v České republice lze vytvořit takový vzdělávací systém, který bude umět reagovat na celospolečenské změny a bude umět podpořit školy a pedagogy v tom, aby vytvářeli takové prostředí, kde se budou děti moci učit naplno a učení je bude těšit.

Tato publikace vznikla v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+ (zkráceně také Partnerství 2030+) jako už druhá v pořadí. Od začátku spolupráce skupiny nezávislých aktérů na hlavních cílech vládou schválené Strategie vzdělávací politiky 2030+ v červnu 2020 nám bylo zřejmé, že zahajujeme rozsáhlý proces učení. Rozhodli jsme se proto tento proces každým rokem dokumentovat formou publikace, kterou právě držíte v rukou. Tato publikace je určena všem, komu není lhostejná kvalita vzdělávání v ČR a přemýšlejí o možných systémových změnách.

V Partnerství 2030+ se už druhým rokem systematicky zaměřujeme na dvě specifické oblasti, které jsou podle nás klíčové k dosažení viditelných změn v kvalitě vzdělávání:

1. *Efektivní systém vedení a podpory škol v územích, který bude schopen zlepšovat vzdělávací výsledky dětí a zvyšovat rovné šance ve vzdělávání (střední článek).*
2. *Systém opatření vedoucích ke zdravému fyzickému i psychosociálnímu rozvoji dětí a mladých lidí a uplatnění jejich potenciálu v osobním, profesním a občanském životě (well-being – s důrazem na koordinaci podpory pro nejvíce ohrožené děti).*

Obě zvolená témata řeší velmi komplexní problémy, kterými se zabývají i státní instituce. Naším cílem není s nimi soupeřit v tom, kdo přijde s lep-

ším řešením, naopak hledáme způsob, jak na řešeních se státní správou spolupracovat, jak do tohoto procesu vnášet know-how, kterým disponují nestátní organizace v ČR, a přinášet novou expertizu ze zahraničí a zároveň aktivovat síť organizací, které jsou do Partnerství 2030+ zapojeny. Toto vše uskutečňujeme proto, abychom společně dosáhli naplnění cílů vládní strategie, která usiluje o to, aby se vzdělávání zaměřilo více na rozvoj kompetencí, aby mohli mladí lidé co nejlépe uspět v osobním, občanském a pracovním životě a aby se podařilo co nejvíce snížit nerovnosti ve vzdělávání, kterými český vzdělávací systém trpí. K tomu, aby se těchto cílů podařilo dosáhnout, je potřeba efektivně koordinovat dopad řady podpůrných organizací na všechny školy, pedagogy a žáky. Na to se zaměřuje náš strukturovaný přístup nazvaný kolektivní dopad.

O tom, jak kolektivní dopad funguje a jak se tyto principy, se kterými jsme se seznámili v zahraničí, snažíme aplikovat v českých podmínkách, se můžete dočíst v první kapitole, jejíž autorkou je Silvie Pýchová, ředitelka SKAV a aktuální předsedkyně Rady Partnerství. Další kapitoly vám pak nabízejí vhled do samotných agend, kterými se v Partnerství 2030+ zabýváme, a ty vám přiblíží vedoucí pracovních skupin, kde vzniká veškerá odbornost Partnerství 2030+, Vladimír Srb, vedoucí pracovní skupiny Střední článek, a Lenka

Felcmanová, vedoucí pracovní skupiny Wellbeing. Zvláštní část této publikace tvoří indikátorová soustava zaměřená na zlepšování učení dětí, která nám má do budoucna v Partnerství 2030+ sloužit k tomu, abychom byli schopni vyhodnocovat posun v daných oblastech napříč vzdělávacím systémem a případně podle toho upravovat naši společnou strategii. V jednotlivých kapitolách se můžete dočíst, jak výše uvedená témata pojmáme a jak na nich spolupracujeme s MŠMT, ČŠI a dalšími aktéry. Jako bonus vám v letošní publikaci přinášíme dva rozhovory – s Jaro-mírem Beranem, který nabízí pohled na činnost Partnerství 2030+ ze strany MŠMT, a s našimi regionálními partnery, iniciátory Partnerství pro vzdělávání 2030+ v okrese Brno-venkov, Libuší Beranovou a Jiří Hrubým.

Věříme, že v České republice lze vytvořit takový vzdělávací systém, který bude umět reagovat na celospolečenské změny a bude umět podpořit školy a pedagogy v tom, aby vytvářeli takové prostředí, kde se budou děti moci učit naplno a učení je bude těšit. Aby se takový systém rozvíjel, vyžaduje to od všech aktérů, kteří mají vliv na kvalitu vzdělávání, velkou ochotu spolupracovat a neustále se učit. Zárodek takové kultury spolupráce bychom vám rádi doložili právě v této publikaci.

Přejeme vám inspirativní čtení!

2.

Jak v Partnerství pro vzdělávání 2030+ uplatňujeme principy kolektivního dopadu

Silvie Pýchová

předsedkyně Rady Partnerství, ředitelka SKAV, z. s.

2.1

Dva roky Partnerství pro vzdělávání 2030+

Partnerství pro vzdělávání 2030+ není projekt, je to spíše profesionálně koordinovaná síť zaměřená na efektivní spolupráci mnoha na sobě nezávislých aktérů, kteří mají vliv na rozvoj vzdělávání v České republice a sdílejí v něm společné cíle. Partnerství 2030+ reaguje na zkušenosti z předchozích dvou dekád, kdy se i přes velké úsilí různých aktérů, množství realizovaných projektů a nemalé finanční prostředky, včetně evropských fondů, nepodařilo naplnit cíle vzdělávacích strategií. V případě zatím poslední, Strategie vzdělávání politiky ČR do roku 2030+, se MŠMT podařilo získat podporu od široké škály aktérů působících ve vzdělávání, ale ani to nestačí k tomu, aby došlo k viditelným systémovým změnám ve vzdělávání.

Vzdělávací politika patří mezi nejsložitější veřejné politiky s velkým množstvím zapojených aktérů, jde o více než 150 tisíc pedagogů působících na téměř deseti tisících škol, přičemž do těchto změn jsou zaangażovány ještě další skupiny aktérů jako samosprávy v roli zřizovatelů škol, státní instituce, ale i nestátní neziskové organizace, které vytvářejí školám odbornou podporu, nebo fakulty připravující budoucí učitele, nemluvě o studentských či rodičovských organizacích. Uřídit takový

systém směrem ke stanoveným strategickým cílům pouze shora z centrální úrovně je v natolik autonomním systému, jaký má Česká republika, v podstatě nereálné. Proto je třeba, aby se v tomto směru angažovaly i další organizace, které mají dopad na to, jak v České republice vypadá vzdělávání, ale MŠMT je nemá pravomoc přímo řídit. Michael Fullan mluví o tzv. propojené autonomii, upozorňuje na to, že „systémem jsou všichni na každé jeho úrovni. Jako takoví jsou všichni stejně autonomní, nezávislí a zodpovědní za to, co se v něm děje. Mají zodpovědnost v rámci svého subsystému, ale i napříč celým systémem.“ (Fullan, 2021: 32). A Partnerství 2030+ jde o to, vytvořit v českém vzdělávacím systému takové podmínky, aby zde mohla fungovat propojená autonomie, kdy všichni aktéři na všech úrovních systému vnímají svou spoluodpovědnost za vzdělávací výsledky dětí a mladých lidí, jejich well-being a rovné šance ve vzdělávání.

Proto se v roce 2020 rozhodlo vedení sedmi autonomních platform ve vzdělávání založit Partnerství pro vzdělávání 2030+, které umožní koordinovanou spolupráci a vzájemné sdílení informací, aby mohly tyto organizace společně vyvíjet úsilí na naplňování hlavních cílů Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+, tedy aby se vzdělávání více zaměřovalo na získávání kompetencí potřebných pro osobní, občanský a pracovní život a aby se snižovaly nerovnosti ve vzdělávání (MŠMT, 2020).

Partnerství 2030+ reaguje na zkušenosti z předchozích dvou dekád, kdy se i přes velké úsilí různých aktérů nepodařilo naplnit cíle vzdělávacích strategií.

Koordinovaná spolupráce množství aktérů nevznikne sama ani není reálné, aby se mohla bez jakékoliv podpory udržet a rozvíjet.

V červnu 2020 založily Partnerství 2030+ tyto organizace na základě podpisu [memoranda](#):

- Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.,
- Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s.,
- 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.

Následně se v roli konzultačních partnerů připojilo MŠMT a Česká školní inspekce.

Partnerství pro vzdělávání 2030+ si stanovilo dva zahajovací cíle a ustavilo ke každému z nich pracovní skupinu.

Cílem je společně navrhnout, pilotovat a zavést do praxe v ČR:

1. *Efektivní systém vedení a podpory škol v územích, který bude schopen zlepšovat vzdělávací výsledky dětí a zvyšovat rovné šance ve vzdělávání (střední článek).*
2. *Systém opatření vedoucích ke zdravému fyzickému i psychosociálnímu rozvoji dětí a mladých lidí a uplatnění jejich potenciálu v osobním, profesním a občanském životě (wellbeing – s důrazem na koordinaci podpory pro nejvíce ohrožené děti).*

V dubnu 2021 se k Partnerství 2030+ podpisem memoranda připojilo sedm 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.,
- Učitelská platforma, z. s.

Tyto odborné organizace měly už od počátku přizvané své experty do výše uvedených pracovních skupin.

Zatím poslední rozšíření Partnerství 2030+ nastalo v červnu 2022, kdy přistoupili čtyři odborní partneři:

- Asociace pracovníků Pedagogicko – psychologických poraden, z. s.,
- Cyril Mooney Education, z. s.,
- Nevypušt duši, z. s.,
- PAQ Research, z. ú.

Roli konzultačních partnerů přijaly Asociace krajů a Národní ústav duševního zdraví.

Aktuálně tedy Partnerství pro vzdělávání 2030+ koordinovaně propojuje sedm zakládajících platform, které tvoří Radu Partnerství, jedenáct odborných partnerů působících ve dvou pracovních skupinách a čtyři konzultační partnery zastupující systémové aktéry, se kterými jsou výstupy Partnerství 2030+ a návrhy opatření kontinuálně konzultovány.

2.2

Principy kolektivního dopadu v praxi

Koordinovaná spolupráce takového množství aktérů nevznikne sama ani není reálné, aby se mohla bez jakékoliv podpory udržet a rozvíjet. Principy, které podporují spolupráci mnoha nezávislých subjektů, vedoucí ke společnému dopadu, popsali v roce 2011 John Kania a Mark Kramer pro *Stanford Social Innovation Review* a nazvali je Principy kolektivního dopadu. Kolektivní dopad je podle nich závazek „skupiny významných aktérů z různých oblastí ke společnému programu, který si klade za cíl řešit konkrétní společenský problém.“ (Kania, Kramer, 2019: 2). I tito autoři uvádějí vzdělávání jako příklad oblasti, kde je potřeba, aby se do řešení komplexního problému zapojilo velké množství různorodých aktérů. Kania a Kramer poukazují na problém, kdy „mnoho účastníků, kteří tvrdí, že pracují na společném problému, ve skutečnosti nahlíží různými paradigmaty na povahu a základní příčiny tohoto problému a na způsoby jeho řešení.“ (Kania, Kramer, 2019: 6) Podle nich je k tomu, aby takové množství aktérů mohlo účinně spolupracovat na řešení náročných společenských problémů, potřeba následovat pět principů kolektivního dopadu: mít společnou vizi změny a shodu v porozumění danému problému a na přístupu k jeho řešení a rovněž mít společně dohodnuté kroky.

Tabulka č. 1

Principy kolektivního dopadu
(Kania, John a Kramer, Mark, 2011).

1. Společná agenda
2. Jednotné vyhodnocování výsledků
3. Vzájemně se podporující aktivity
4. Neustálá komunikace
5. Páteří podpora

Cílem takto koordinovaného přístupu je dostat se od dílčích a fragmentovaných výstupů ke společné akci a dlouhodobému a měřitelnému dopadu. V případě Partnerství 2030+ je společnou snahou zapojených aktérů, aby se do roku 2030+ viditelně zlepšily vzdělávací výsledky dětí a mladých lidí, jejich wellbeing a rovné šance ve vzdělávání, a to napříč Českou republikou. Za tímto účelem vznikla v rámci Partnerství 2030+ sada indikátorů, na nichž mají zapojené organizace shodu (podrobně viz kap. 3) a na jejímž podkladě budou každoročně vyhodnocovat, zda dochází k pozitivním změnám ve vzdělávání, nebo ne, a podle toho upravovat svůj společný přístup k řešení zvolených komplexních problémů. Zástupci zapojených organizací se také pravidelně setkávají (prezenčně či online) za účelem řešení daných problémů, reflexe navržených opatření nebo při společném plánování. Tato setkání se odehrávají na každoměsíčních zasedáních Rady Partnerství, kde se uzavírají dohody mezi představiteli sedmi zakládajících platform, a zároveň na úrovni dvou pracovních skupin, kde se sdílí know-how a zkušenosti mezi zapojenými experty a vznikají tam návrhy společných řešení. Páteří pod-

poru, jejíž součástí je zajištění všech procesů, vyjednávání s dalšími partnery a fundraising, aktuálně vytváří pro Partnerství 2030+ jedna ze zakládajících platform – SKAV.

Jak píše Mark Cabaj, kanadský expert na kolektivní dopad a zahraniční konzultant Partnerství 2030+, který má zkušenost s desítkami iniciativ kolektivního dopadu v Kanadě a USA, výše uvedené procesy vyžadují čas, dovednosti a pokoru. Čas je nutný k dostání všech relevantních aktérů k jednacímu stolu. Je také potřeba mít dovednosti a vytvářet vhodné podmínky k zapojování lidí do jednotlivých fází procesu změny a nutná je také sebedůvěra a pokora, „*abyste zvládli nevyhnutelné konflikty mezi účastníky, kteří se liší hodnotami, zájmy a rozsahem pravomocí.*“ (Cabaj, Weaver, 2016: 5, přeložila S. P.) Mark Cabaj také upozorňuje na to, že u kolektivního dopadu je třeba „*jednat jako organizace, ale myslet jako hnutí*“ (Cabaj, Weaver, 2016: 3), neboť na tom závisel buď úspěch, nebo naopak selhání dosavadních iniciativ kolektivního dopadu. Přišel proto s aktualizací principů kolektivního dopadu, tzv. *Principy kolektivního dopadu 3.0.*

Tabulka č. 2

Principy kolektivního dopadu 3.0
(Cabaj a Weaver 2016: 3, přeložila S. P.)

Od	Směrem k
Společné agendy	ambicím komunity
Jednotného vyhodnocování	strategickému učení
Vzájemně podporujících aktivit	aktivitám s vysokou mírou účinnosti
Neustálé komunikace	inkluzivnímu angažování komunity
Páteří podpory	platformě pro hlubokou změnu

Partnerství 2030+ synergicky reaguje na další příležitosti, které se ve vzdělávání v průběhu času objevují a nějakým způsobem souvisejí se stanovenými specifickými cíli.

Fotografie č. 1

Studijní cesta do Nizozemska
(říjen 2021)

2.3 Proces neustálého učení

V Partnerství pro vzdělávání 2030+ usilujeme o uplatňování výše uvedených principů, ale zároveň je to pro všechny nová zkušenost a všichni se v ní učíme dobře fungovat a neustále vyhodnocujeme, nakolik se nám to daří a na základě této reflexe se snažíme upravovat další kroky. Jde tedy o neustálý proces učení. A stejným způsobem přistupujeme také k vyhodnocování výsledků Partnerství 2030+, přičemž se zaměřujeme na změny v chování a vztahy aktérů, s nimiž přímo spolupracujeme. Využíváme k tomu Outcome Mapping, který je metodikou plánování a hodnocení rozvojových programů zaměřených na sociální transformaci. Metodika Outcome Mapping byla vyvinuta v organizacích, kde monitorování a evaluace mají především pomoci při učení se, a realizátorům pomáhá rozpoznat změny (Earl et al., 2001). Outcome Mapping sleduje vliv na průběh změny u přímých partnerů, a proto pomáhá účastníkům procesu hodnocení systematictěji přemýšlet o tom, co dělají, a adaptovat varianty strategií, které mají přinést

žádoucí výsledky. Paralelně s aplikací této metody vyhodnocování probíhá i nezávislá externí evaluace Partnerství 2030+ formou evaluačních dotazníků a fokusních skupin. Cílem je získat co nejvěrnější obraz o tom, jak se Partnerství 2030+ vyvíjí a kde vystává prostor pro rozvoj.

„Partnerství se za dva roky podařilo vytvořit fungující ekosystém, ve kterém jsou aktéři ochotni se zapojovat a částečně přenášet témata Partnerství i do svých domovských organizací. Zároveň se Partnerství daří naplňovat své strategické cíle, které drží v omezeném počtu, aby nedocházelo k tříštění pozornosti a implementační kapacit.“

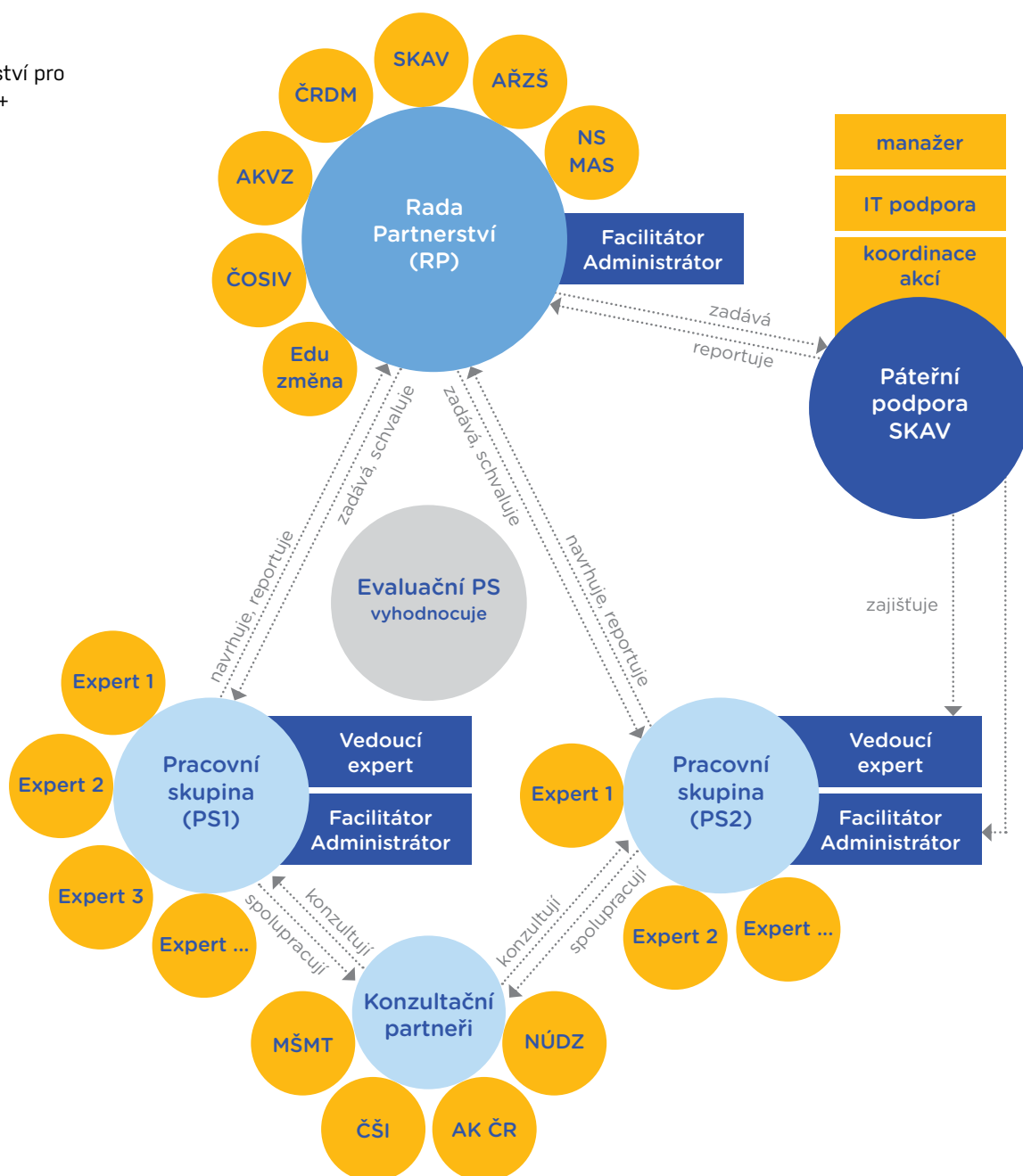
Z Evaluační zprávy za 2. rok Partnerství 2030+ od organizace GovLab

Partnerství 2030+ také synergicky reaguje na další příležitosti, které se ve vzdělávání v průběhu času objevují a nějakým způsobem souvisejí se stanovenými specifickými cíli. Podařilo se nám například do České republiky dostat know-how od celosvětově uznávaných expertů na reformy vzdělávání Andyho Hargreavese a Michaela Fullana,



Obrázek č. 1

Schéma Partnerství pro vzdělávání 2030+



kteří v letech 2020 a 2021 vystupovali na konferenci Úspěch pro každého žáka, kterou SKAV organizuje s dalšími partnery v rámci stejnojmenné iniciativy. Od obou expertů jsme přeložili jejich významné odborné texty, například zásadní text od Michaela Fullana, na který se často odkazují vlády zemí usilujících o reformu vzdělávání, *Volba nesprávných hybných sil pro celosystémovou reformu* nebo jeho novější text z roku 2021 reflektující už i zkušenost, kterou vzdělávání zažilo v souvislosti s pandemií covidu-19, *Správné hybné síly pro úspěch systému jako celku*. Vydali jsme také překlad odborného textu An-

dyho Hargreavese a Michaela T. O'Connora *Vedení ke spolupracující profesionalitě*. Všechny tyto texty představují to nejlepší světové know-how na téma, jak systémově dosahovat zlepšování učení dětí. Teď už je potřeba jen začít systematicky pracovat na proměně vzdělávání, a ne si stěžovat, že nevíme, jak na to. V tomto smyslu nás v České republice podpořil i Michael Fullan. Jeho příspěvek je v dispozici v češtině na webu konference ucimekvalitne.cz.

Jak už je uvedeno výše, neklíčovějším principem Partnerství 2030+ je neustálý proces učení, a to jak mezi

zapojenými organizacemi, tak přenášením existujícího know-how ze zahraničí. Kromě zvaní expertů ze zahraničí na naše akce a překladů zahraničních odborných textů zorganizovalo Partnerství 2030+ v loňském roce také studijní cestu do zahraničí pro tři desítky zástupců partnerských organizací. Za destinaci bylo zvoleno Nizozemsko, protože české školství je v rámci OECD druhé nejdecentralizovanější, hned za školstvím nizozemským. Přestože mají nizozemské školy vysokou míru autonomie, jejich ředitelé nejsou díky podpoře „ze středu“ přetíženi provozními nebo administra-

V Partnerství pro vzdělávání 2030+ se snažíme v maximální míře opírat o to nejaktuálnější světové know-how.

tivními povinnostmi. Na rozdíl od Česka chodí v Nizozemsku děti do školy rády a podle šetření OSN UNICEF je Nizozemsko mezi rozvinutými zeměmi na prvním místě ve wellbeingu dětí.

Úspěch v oblasti wellbeingu stojí na důsledně realizované školské reformě, která postavila do centra pozornosti dítě a jeho potřeby. Během tří dnů (26.–28. 10. 2021) dostali čeští odborníci příležitost navštívit patnáct škol a setkali se s řadou osobností, které nizozemský vzdělávací systém formují, mezi nimi například s Petrou van Haren, tehdy prezidentkou nizozemské asociace ředitelů škol, nyní ředitelkou Evropské asociace ředitelů škol, předním odborníkem na wellbeing ve vzdělávání profesorem Ferre Laeversem nebo Arnoldem Jonkem, který se s nimi podělil o svou zkušenost s fungováním nizozemského modelu středního článku v amsterodamských školách i z práce tamní školní inspekce. S výstupy ze studijní cesty pracují obě pracovní skupiny Partnerství 2030+. Studijní cesta současně utužila vztahy a spolupráci uvnitř i mezi pracovními skupinami Partnerství a členy Rady Partnerství. Na studijní cestu navazovala akce uspořádaná Nadací České spořitelny *Sdílení zkušeností z nizozemských škol*, ze které je k dispozici videozáznam.

Partnerství 2030+ by nemohlo fungovat bez dostatečných finančních zdrojů nutných pro zajištění koordinovaných aktivit. Jistou míru flexibility, potřebnou při uplatňování principů kolektivního dopadu, kdy se mnohé příležitosti ukazují až v průběhu realizace samotných aktivit, a není tedy možné vše dopředu naplánovat, umožňuje

Partnerství 2030+ financování z nadačních zdrojů. Finančními partnery jsou Nadace České spořitelny, Nadace RSJ, Nadace Blížsobe, Porticus a také Nadace Lilie & Karla Janečkových (v případě studijní cesty). Donoři, kteří financují tento typ činností, musejí mít vysokou míru porozumění dané problematice, protože se jedná o aktivity s dlouhodobým dopadem.

Jedním z principů kolektivního dopadu je princip *vzájemně se podporujících aktivit* (ve verzi 3.0 *aktivity s vysokou mírou účinnosti*). V Partnerství 2030+ jsme tuto oblast pokryli koordinovaným akčním plánem, který zahrnuje klíčové aktivity naplánované v rámci Partnerství 2030+ k realizaci jak samotným páteřním týmem, tak členy pracovních skupin, ale i samotnými organizacemi zapojenými do Partnerství 2030+. V Partnerství pro vzdělávání 2030+ se snažíme v maximální míře opírat o to nejaktuálnější světové know-how. Při jeho aplikaci si ale musíme být neustále vědomi toho, že s tím nejsou doposud v českém kontextu dostatečné zkušenosti. Máme ale jinou možnost? Nezbývá nám než zkoušet prošlapávat nové cesty a neustále vyhodnocovat, nakolik je zvolená cesta vhodná. Důležitou podmínkou k tomu je, aby si byli aktéři v České republice vědomi toho, že žádná garantovaná alternativa, jak řešit tak náročné problémy v oblasti vzdělávání, jako je snižování nerovností ve vzdělávání nebo zlepšování vzdělávacích výsledků a zároveň wellbeingu dětí, neexistuje. Je proto třeba hledat způsob, jak na řešeních spolupracovat a koordinovaným způsobem maximálně angažovat odbornost, kterou máme v České republice k dispozici.

3.

Jak poznáme, že se zlepšuje učení a wellbeing všech žáků

Vladimír Srb

vedoucí pracovní skupiny Střední článek

3.1 Shodli jsme se na indikátorech

Organizace zapojené do Partnerství 2030+ se shodly na tom, že chtějí společně používat dobře popsané a zdůvodněné indikátory, které umožní průběžně vyhodnocovat, jak se zlepšují klíčové vzdělávací výsledky, wellbeing a rovné šance žáků na území ORP, okresů a krajů ČR, ve kterých půso-

bí. Partnerství 2030+ chce využívat zejména data, která pravidelně sbírá MŠMT a Česká školní inspekce.

Vývojem naší indikátorové soustavy jsme pověřili organizaci PAQ Research, která je jedním z našich odborných partnerů. Proces přípravy trval 14 měsíců a byl završen v lednu 2022, kdy Rada Partnerství indikátory schválila. Do průběžného připomínkování byli přizváni experti ze všech zapojených organizací. Celý postup a jeho výstupy jsou podrobně popsány v publikaci *Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému* (Korbel, Prokop, Kment, 2022).

3.2 Jak chceme indikátory používat

Indikátory budou sloužit zejména k těmto účelům:

- Pilotáž Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území zapojených ORP a okresů.
- Monitoring průběžného zlepšování učení všech dětí v ČR během Strategie 2030+.
- Odborný dialog s MŠMT o monitorovací soustavě vzdělávací soustavy a o tom, která další data doporučujeme získávat pro vyhodnocování dopadů Strategie 2030+.



3.3

Stručný přehled schválených indikátorů Partnerství 2030+

Rada Partnerství 2030+ schválila dne 12. 1. 2022 tuto sadu indikátorů.

Obrázek č. 2

Sada indikátorů



Pro modře označené indikátory se v ČR sbírají data.



U šedě označených indikátorů navrhujeme, aby ČR začala data sbírat a vyhodnocovat, protože je považujeme za vysoce relevantní pro cíle Strategie 2030+.



Kurzívou a žlutě 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 (ročníky: 4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.2 / Matematická a čtenářská gramotnost u dětí s nízkým socioekonomickým statusem (ročníky: 4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.3 / Výsledek nejhoršího kvintilu škol proti skupině referenčních zemí (ročníky: 4. ZŠ, 8. ZŠ, 15 let, sbírá se)
- 1.4 / Kolik procent variace vysvětlují rozdíly mezi školami (ročníky: 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 statusem (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, nesbírá se)
- 3.2 / Aspirace žáků ohledně svého vzdělání (9. ZŠ, nesbírá se)
- 3.3 / Index sociálního života ve škole – lehce se spřátelím, pocit outsidera, osamělost, pocit trapnosti (5. ZŠ + 9. ZŠ, nesbírá se)
- 3.4 / Index šikany (5. ZŠ + 9. ZŠ, nesbírá se)
- 3.5 / Index vztahu ke škole – např. definice TIMMS – 7 otázek: rád(a) ve škole, férovost učitelů, hrdost ze školy atd (5. ZŠ + 9. ZŠ, nesbírá se)

OBLAST Č. 4:

systémové nerovnosti a faktory wellbeingu a vzdělávacích výsledků

- 4.1 / Podíl sociálně znevýhodněných žáků (území ORP, celá ZŠ, nesbírá 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 1 x 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. Nesbírá 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, nesbírá se)*
- 5.6 / *Schopnost tvořivého myšlení (creative thinking) – zapojení ČR do stejnojmenného modulu mezinárodního testování PISA (pravidelné výběrové šetření na úrovni ČR a krajů, nesbírá se)*
- 5.7 / *Kvalita zapojení dětí a žáků do volnočasového vzdělávání – včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (území ORP, nesbírá se).*

MŠMT průběžně konzultovalo vývoj rámce s řadou aktérů včetně zástupců Partnerství 2030+ a některé naše návrhy zohlednilo. Například v aktuální schválené verzi Strategie 2030+ nalezneme několik indikátorů z oblasti wellbeingu.

3.4 Kde je možné nalézt data (nejen) k indikátorům Partnerství 2030+

Indikátory, pro které již nyní máme data, naleznete v samostatném modulu veřejně dostupné aplikace www.datapaq.cz.

V aplikaci naleznete také mnoho dalších přehledně zpracovaných informací o vzdělávacích a sociálních problémech na území všech ORP v ČR. Data k indikátorům Partnerství 2030+ budou pravidelně aktualizována každý rok, aby umožnila vyhodnocovat víceleté trendy.

3.5 MŠMT vyvinulo Monitorovací rámec vzdělávací soustavy a Strategie 2030+

Jsme rádi, že MŠMT uskutečnilo svůj záměr a vyvinulo vlastní monitorovací rámec vzdělávací soustavy včetně in-

dikátorů, které jsou zaměřeny na více dimenzí systému (např. informace o financování, pedagogických pracovnících, zřizovatelích, vysokých školách apod). Monitorovací rámec je dostupný na www.edu.cz.

MŠMT průběžně konzultovalo vývoj rámce s řadou aktérů včetně zástupců Partnerství 2030+ a některé naše návrhy zohlednilo. Například v původní verzi z roku 2021 chybělo téma wellbeingu, zato v aktuální schválené verzi ze 30. 9. 2022 již nalezneme několik indikátorů z této oblasti.

Indikátory Partnerství 2030+ se s monitorovacím rámcem MŠMT částečně překrývají a částečně doplňují. Naše indikátory se zaměřují výhradně na vzdělávací výsledky, wellbeing a rovné šance žáků. Zároveň jsou mezi našimi indikátory také některé, pro které se v současné době v ČR nesbírají data. U těchto indikátorů doporučujeme, aby ČR začala potřebná data během Strategie 2030+ získávat a vyhodnocovat (například přesnější indikátory v oblasti gramotností, občanského vzdělávání a neformálního vzdělávání).



4.

Wellbeing

Lenka Felcmanová

vedoucí pracovní skupiny Wellbeing

4.1

První rok Partnerství 2030+ v pracovní skupině Wellbeing

Výstupy a zkušenosti z práce pracovní skupiny Wellbeing z prvního roku Partnerství pro vzdělávání 2030+ popíšeme ve 3. kapitole publikace *Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření* (Srb, Felcmanová, Pýchová, 2021). V úvodu této kapitoly naleznete stručné shrnutí k doplnění kontextu našich aktivit ve druhém roce Partnerství 2030+.

V průběhu prvního roku jsme se shodli na definici wellbeingu, ze které budeme vycházet. Základní definice je rozšířená o popis **jednotlivých oblastí wellbeingu** – fyzickou, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní. Dále jsme definovali základní principy, ze kterých by systémová podpora wellbeingu ve školním prostředí měla vycházet. V neposlední řadě jsme navrhli **ukazatele dobré praxe podpory wellbeingu ve škole** ve třech oblastech – kultura a prostředí, učení a partnerství a spolupráce.

K jednotlivým ukazatelům dobré praxe jsme doplnili příklady opatření, kterými lze přispět k jejich naplnění.

4.1.1

Shrnutí oblastí podpory wellbeingu – popis cílového stavu

Kultura a prostředí

Škola má wellbeing zahrnutý do své vize jako klíčový prvek. S touto vizí souzní celá komunita školy, která si je

vědoma pozitivního vztahu mezi wellbeingem žáků a jejich vzdělávacími výsledky. Možnosti podpory wellbeingu jsou ve škole otevřeně diskutovány a jsou vztahovány jak k žákům, tak pracovníkům školy. Škola vytváří prostředí, ve kterém je pracovníky i žáky projevován respekt k individuálním odlišnostem, a uplatňuje pozitivní přístup k očekávanému chování žáků. Pracovníci školy jsou podporováni v profesním rozvoji zaměřeném na wellbeing (vlastní i žáků) a vytváření pozitivního klimatu ve škole. Venkovní a vnitřní prostory školy jsou příjemné a bezpečné. Umožňují sociální interakci mezi žáky, pohybové aktivity a relaxaci. Do jejich zlepšování jsou zapojeni žáci i jejich rodiče. Škola podporuje zdravé stravování. Pro výuku, komunikaci a spolupráci využívá škola jednotnou digitální platformu. Škola má nastavený systém včasného záchytu jedinců, jejichž wellbeing je ohrožený a disponuje vybavením, které podporuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Učení

Všichni učitelé ve škole využívají metody a formy výuky podporující kooperaci a aktivní zapojení žáků. Základním principem uplatňovaným všemi učiteli je očekávání úspěchu od každého žáka. Je evidentní, že žáci zažívají radost z učení, která je spojená s pocitem úspěchu a individuálního pokroku. K podpoře dosahování vzdělávacích cílů a rozvoje sebehodnocení žáků je ve škole plošně využíváno formativní hodnocení. Učitelé ve vzdělávání uplatňují diferenciaci a individualizaci s ohledem na potřeby jednotlivých žáků včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Ze strany vedení jsou podporováni

Škola má wellbeing zahrnutý do své vize jako klíčový prvek. S touto vizí souzní celá komunita školy, která si je vědoma pozitivního vztahu mezi wellbeingem žáků a jejich vzdělávacími výsledky.

Vedení školy uznává důležitost wellbeingu svých pracovníků a podporuje ho širokou škálou konkrétních opatření.

v profesním rozvoji v této oblasti a v zavádění získaných dovedností do praxe. Při personalizaci (individuizaci) výuky jsou vhodně využívány digitální technologie dostupné všem žákům. Dosahování vzdělávacích cílů v této oblasti je podporováno ověřenými metodikami a programy využívajícími metod aktivního učení. Žáci mají ve výuce dostatek příležitostí a podpory pro rozvoj kompetencí pro péči o vlastní wellbeing a duševní zdraví, přičemž nedochází ke snižování nároků v oblasti akademických vzdělávacích cílů. Žáci projevují motivaci k učení a pozitivní a odpovědný přístup ke školní práci a domácí přípravě. Škola oceňuje širokou škálu žákovských úspěchů, snaží se pokrýt co nejširší spektrum talentů a silných stránek žáků. Žáci jsou systematicky podporováni v plánování a řízení vlastního profesního směřování zejména při přechodu na vyšší stupně vzdělávání. Učitelé mají ze strany školského poradenského zařízení dostatek podpory při poskytování podpůrných opatření svým žákům.

Partnerství a spolupráce

Respektující vztahy a vzájemná spolupráce jsou ve škole podporovány prostřednictvím širokého spektra dohodnutých formálních a neformálních prostředků. Vedení školy uznává důležitost wellbeingu svých pracovníků a podporuje ho širokou škálou konkrétních opatření, mimo jiné monitoruje zátěž kladenou na jednotlivé pracovníky a dbá na to, aby nebyli přetěžováni. Učitelé a asistenti pedagoga společně plánují a vyhodnocují výuku žáků. Škola cíleně podporuje zapojování rodičů žáků do plánování rozvoje školy a vhodnými prostředky podněcuje participaci rodičů na dění ve škole. Škola buduje a udržuje spolupráci s důležitými partnery a poskytovateli služeb. Vedení školy podporuje zapojování svých pracovníků do profesních sítí. Škola navazuje a udržuje kontakty s pedagogickými lidmi a dalšími školami za účelem sdílení dobré praxe. Ve škole je realizována podpora nově přichozích učitelů. Vedení školy posky-

tuje pracovníkům individualizovanou podporu v období zvýšené zátěže nebo osobní krize.

Při zpracování výše uvedených materiálů jsme se inspirovali vzdělávacími systémy, které vykazují vysokou úroveň wellbeingu dětí a které k jeho podpoře ve školách přistupují systémově (mají zpracované národní strategie podpory wellbeingu ve školách, podpora wellbeingu je zakotvena v kurikulumu). V závěru školního roku jsme ve spolupráci s Agenturou STEM realizovali reprezentativní šetření zaměřené na wellbeing ve škole z pohledu ředitelů a ředitelů škol. Šetření mapovalo jednak znalost pojmu a postoj vůči tomu, co reprezentuje, a také subjektivní názor na to, jak se ve škole daří wellbeing žáků i pracovníků v jednotlivých oblastech podporovat. Vybrané výsledky vám představíme v této publikaci, kompletní přehled výsledků naleznete [zde](#)¹.

4.2

Druhý rok Partnerství 2030+ v pracovní skupině Wellbeing

Ve druhém roce jsme se zaměřili na dva stěžejní úkoly – přípravu osvětové kampaně zaměřené na zvyšování povědomí o wellbeingu a jeho vztahu k rozvoji potenciálu každého žáka a přípravu podkladů pro evaluaci a metodickou podporu wellbeingu ve škole.

4.2.1

Výsledky průzkumu mezi řediteli škol

V rámci reprezentativního šetření, kterého se zúčastnilo téměř 400 ředitelů a ředitelů základních škol, jsme se zaměřili na znalost pojmu wellbeing. Zjistili jsme, že konkrétní představu o tom, co tento termín reprezentuje, má čtvrtina dotázaných (27 %), naopak vůbec

¹ Viz Podrobné výsledky průzkumu „Wellbeing ve vzdělávání“. Dostupné z: <https://partnerstvi2030.cz/podrobne-vysledky-pruzkumu-wellbeing-ve-vzdelavani/>.

O tom, že wellbeing je zcela zásadní pro dosahování dobrých vzdělávacích výsledků žáků i pracovních výsledků zaměstnanců školy, je přesvědčeno 94 % respondentů.

o něm neslyšela polovina respondentů (49 %). Po vysvětlení termínu prostřednictvím definice používané v Partnerství 2030+ jednoznačně většina respondentů (90 %) uvedla, že je jeho obsah srozumitelný.

O tom, že wellbeing je zcela zásadní pro dosahování dobrých vzdělávacích výsledků žáků i pracovních výsledků zaměstnanců školy, je přesvědčeno 94 % respondentů. Názor, že se nejedná o módní trend, který se brzy vyčerpá, deklarovalo 70 % dotázaných.

Dále jsme zjišťovali pohled ředitelů a ředitelky na to, zda podpora wellbeingu ve škole může zlepšit vzdělávací výsledky žáka, když jeho vzdělávání nepodporuje rodina. Zde mírně převažuje názor, že podpora wellbeingu žáka ve škole nemůže překonat vliv rodiny (57%). Vyšší pedagogický optimismus byl zaznamenán ve skupině ředitelů a ředitelky, kteří deklarovali dobrou znalost pojmu wellbeing, kde s tímto názorem nesouhlasilo 63 % dotázaných.

Většina ředitelů a ředitelky je také přesvědčena, že ve škole vytvářejí vhodné podmínky pro wellbeing žáků i učitelů. Je ale nutné dodat, že většinou šlo o váhavější odpověď „spíše ano“, která naznačuje, že o naplňování wellbeingu jako celku ve své škole nejsou zcela přesvědčeni. Na tento postoj má významný vliv velikost školy. Zástupci škol s nižším počtem žáků byli častěji než vedoucí pracovníci velkých škol přesvědčeni o tom, že v jejich škole je wellbeing žáků a učitelů podporován.

Chceme-li podporovat školy v úsilí realizovat opatření zaměřená na podporu wellbeingu svých žáků i pracovníků, je důležité se zaměřit na opatření, u kterých zástupci vedení škol deklarují, že by uvítali metodickou podporu zvnějšku. V případě wellbeingu učitelů můžeme podle výsledků šetření uvést například cílenou podporu vzdělávání pracovníků v oblasti wellbeingu a monitoring wellbeingu pracovníků školy s cílem identifikovat pracovníky, jejichž wellbeing je ohrožen.

Pro wellbeing žáků ředitelé základních škol poptávají především podporu při využívání formativního hodnocení,

využívání diferencovaných cílů vzdělávání, využívání programů primární prevence a školního systému včasného zachytu ohrožených žáků, které sice poměrně často ve školách realizují, ale další podporu by ještě uvítali. Poptávka je i po podpoře při zavádění mentorských programů pro žáky a zřizování míst pro relaxaci a zklidnění.

Pro podporu wellbeingu ze strany systému zástupci základních škol považují za zcela zásadní především systémové zajištění služeb školního speciálního pedagoga a psychologa, dále osvětu mezi zřizovateli škol, začlenění tématu do pregraduální přípravy učitelů a zajištění metodické podpory.

4.2.2

Příprava osvětové kampaně

Na základě poznatků z šetření s řediteli a ředitelkami škol jsme se rozhodli pro školní rok 2022/2023 připravit osvětovou kampaň, která by zvýšila povědomí o wellbeingu, jeho vztahu ke vzdělávacím výsledkům a kvalitě výuky a o možnostech, jak wellbeing ve školách cíleně podporovat. Ověřili jsme si, že pojem ještě není všeobecně známý, nicméně jej lze srozumitelně zprostředkovat prostřednictvím jeho definice.

Cílovou skupinou osvětové kampaně jsou ředitelé a ředitelky škol a také rodiče žáků. V rámci komunikace tématu budeme klást důraz na podporu vzájemné spolupráce rodiny a školy, která je jedním z klíčových faktorů wellbeingu pracovníků i žáků školy. V přípravné fázi osvětové kampaně jsme vytvořili komunikační kuchařku obsahující všechny podstatné informace, které jsou pro její realizaci třeba. Ke zvýšení dopadu osvětových aktivit chceme využít principů kolektivního dopadu – využít komunikační prostředky a aktivity všech organizací zapojených v Partnerství 2030+. Věříme, že se nám díky tomu podaří oslovit více zástupců cílových skupin, které jsme pro první fázi osvětové kampaně zvolili. Dále jsme také zmapovali příklady dobré praxe podpory wellbeingu v tuzemských školách, které v komunikaci tématu využijeme.

V ideálním případě škola vyhodnocuje wellbeing svých žáků a pracovníků pravidelně. To jí umožňuje sledovat vývoj v čase a také vyhodnocovat efektivitu přijímaných opatření.

Další oblastí činnosti pracovní skupiny byla příprava podkladů pro on-line metodickou podporu, která by měla být zveřejněna na portálu www.edu.cz. Ta bude obsahovat jednak podporu pro autoevaluaci školy ve výše uvedených oblastech – kultura a prostředí, učení, partnerství a spolupráce, a také příklady opatření včetně odkazů na dostupné metodické zdroje a organizace, které školám s realizací daného opatření mohou pomoci. V průběhu celého roku také členové pracovní skupiny využívali zájmu odborné veřejnosti a pojetí wellbeingu průběžně komunikovali při nejrozličnějších příležitostech, ať už se jednalo o jednotlivce, odborné platformy či zvaná vystoupení.

4.2.3

Hodnocení osobního wellbeingu dětí a pracovníků škol a proč jej realizovat

Z šetření mezi řediteli škol vyplynulo, že by v této oblasti uvítali metodickou podporu. Zmapování aktuální úrovně wellbeingu všech žáků a pracovníků školy (případně vybraných skupin) je důležitým opatřením, které škole pomůže identifikovat jedince, jejichž wellbeing je ohrožen a potřebují podporu. Včasný záchyt může předejít rozvoji závažnějších obtíží v tělesném nebo duševním zdraví nebo v rámci klimatu třídy či školy. V ideálním případě škola vyhodnocuje wellbeing svých žáků a pracovníků pravidelně. To jí umožňuje sledovat vývoj v čase a také vyhodnocovat efektivitu přijímaných opatření, tzn. jestli opatření, do kterých škola investuje lidské a finanční zdroje, skutečně fungují, jak bylo zamýšleno.

Na základě analýzy existujících nástrojů představujeme několik z nich, které považujeme za inspirativní, protože zahrnují, obdobně jako pojetí wellbeingu Partnerství pro vzdělávání 2030+, více složek wellbeingu (oblast fyzickou, emocionální, sociální, kognitivní a duchovní) a lze je dobře využít pro plánování podpory. Zároveň také představíme inspirativní pojetí hodnocení wellbeingu žáků, se kterým jsme se setkali na naší studijní cestě v Nizozemsku díky setkání s profesorem Ferre Laeverssem.

4.2.3.1

Nástroje pro zhodnocení individuálního wellbeingu žáků

V uplynulých dvou dekadách vznikla řada nástrojů, které se zaměřují na zhodnocení vybraných aspektů wellbeingu dětí a mladých lidí, jejichž psychometrické vlastnosti byly ověřené studiemi.

Prvním z nich je škála The Stirling Children's Well-being Scale² (SCWBS) vytvořená odborníky ze Stirling Council Educational Psychology Service (Spojené království). Tato škála je postavena na pozitivních výrocích a sleduje dvě oblasti svědčící pro vysokou úroveň wellbeingu – pozitivní emoční stav (afektivitu) a pozitivní náhled na život. Položky škály se nevztahují ke konkrétnímu prostředí (domov nebo škola). Škála obsahuje celkem patnáct položek a je určena dětem ve věku od osmi do patnácti let. Škála obsahuje také tři položky tzv. sociální žádoucnosti (položky 2, 7, 12), která svědčí o snaze respondentů jevit se v dobrém světle. U dětí, jejichž bodové hodnocení za tyto položky dosahuje 14–15 bodů, je třeba s obezřetností interpretovat celkové výsledky, protože nemusejí odpovídat realitě.

² Liddle, I., Carter, G. F. A. (2015). Emotional and psychological well-being in children. *Educational Psychology in Practice*, 31(2), 174–185.

The Stirling Children's Well-being Scale

Zde jsou některá tvrzení nebo popis toho, jak ses mohl/a cítit nebo přemýšlet o věcech v uplynulých týdnech. U každého zakroužkuj číslo, které nejlépe odpovídá tvým myšlenkám a pocitům. Žádná odpověď není správná nebo špatná.

	1	2	3	4	5
	Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy
Myslím, že se mi v životě stanou dobré věci.	1	2	3	4	5
Vždy říkám pravdu.	1	2	3	4	5
Je pro mě snadné se rozhodovat.	1	2	3	4	5
Umím si najít hodně věcí, které mě baví.	1	2	3	4	5
Cítím, že se mi v něčem daří.	1	2	3	4	5
Myslím, že hodně lidem na mě záleží.	1	2	3	4	5
Mám rád/a každého, s kým jsem se kdy potkal/a.	1	2	3	4	5
Myslím, že je hodně věcí, na které můžu být hrdý/á.	1	2	3	4	5
Cítím se klidný/á.	1	2	3	4	5
Mám dobrou náladu.	1	2	3	4	5
Užívám si, co každý nový den přinese.	1	2	3	4	5
Dobře vycházím s lidmi.	1	2	3	4	5
Vždy se o sladkosti nebo jiné dobré věci dělím s ostatními.	1	2	3	4	5
Mám z některých věcí radost.	1	2	3	4	5
Cítím se uvolněný/á.	1	2	3	4	5

Na studijní cestě v Nizozemsku jsme měli možnost seznámit se s pojetím hodnocení wellbeingu žáků založeném na pozorování žáků.

Příkladem baterie nástrojů kombinujících více dílčích škál zaměřených na vybrané aspekty wellbeingu dětí a mladých lidí určené školám je soubor hodnotících rámců zpracovaných experty z Evidence Based Practice Unit³ (Spojené království). Rámce jsou zpracovány pro jednotlivé stupně vzdělávání – primární, sekundární a vysokoškolské. Pomáhají zachytit také informace o obtížích v chování a duševním zdraví a o protektivních faktorech v okolí dítěte/mladého člověka (doma, ve škole a mimoškolním prostředí).

V příloze č. 1 na konci této publikace jsou představeny subškály souboru pro primární vzdělávání.

Odborníci z EBPU pro školy také připravili dokument s názvem *Measuring and monitoring children and young people's mental wellbeing: A toolkit for schools and colleges*. V něm je uveden seznam nástrojů s popisem jejich obsahového zaměření a možnostmi využití, které školy (včetně vysokých) mohou využít k měření individuálního wellbeingu žáků a studentů.

Na studijní cestě v Nizozemsku jsme měli možnost seznámit se s pojetím hodnocení wellbeingu žáků založeném na pozorování žáků. Metodu vyvinul prof. Ferre Laevers a jeho tým z Centra Experimentálního vzdělávání University v Lovani. V souvislosti s vývojem metody se primárně zabývali otázkou, jak zjišťovat, zda u dětí a žáků dochází k hlubokému učení. Na základě realizovaného výzkumu dospěli k názoru, že nejvhodnějšími indikátory hlubokého učení pozorova-

telními v projevech chování jsou well-being a zapojení (vtažení) do vzdělávacích aktivit. Jedná se v zásadě o klíčové podmínky hlubokého učení. Vytvořili záznamové archy k měření těchto jevů určené pro záznam pozorování. Metodika jejich využívání je zpracovaná pro tzv. skenování založené na dvouminutovém pozorování náhodně zvolených deseti žáků externím evaluátorem ve třídě a tzv. screening založený na třítydenním pozorování ze strany učitele. Využití skenování je doporučeno pro vzdělávací účely (např. v rámci vzdělávání budoucích učitelů), výzkum a autoevaluaci kvality výuky. V rámci vyučovací hodiny lze provést dvě kola skenování. Screening je využíván učiteli k individuálnímu hodnocení wellbeingu a zapojení jednotlivých žáků a je realizován třikrát ročně na základě sběru informací získaných pozorováním žáků v průběhu dvou až tří týdnů. Záznamový arch obsahuje část k uvedení důkazů (stručný popis pozorovaných projevů chování). Výstupem ze screeningu je seznam žáků, kteří potřebují intenzivnější podporu. Na screening navazuje fáze realizace zvolených opatření ke zlepšení úrovně wellbeingu a zapojení žáků, jejichž účinnost je ověřována opakováním screeningu ve stanoveném časovém schématu.

Metoda je vhodná především pro děti v předškolním a mladším školním věku, kdy jiné způsoby sběru dat než pozorování nejde využít. Je součástí komplexního posuzování vývoje dětí na základě pozorování. Učitelé mají k dispozici metodiky a instruktážní videa ozřejmující, jak pozorování realizovat.

³ EBPU je výsledkem spolupráce Anna Freud National Centre for Children and Families a Faculty of Brain Science London Global University. Příručky k hodnotícím rámcům jsou zde: <https://www.annafreud.org/schools-and-colleges/resources/wellbeing-measurement-framework-for-schools/>.

The Leuven Wellbeing Scale⁴

- 1** Zcela zjevné známky distresu – dítě pláče nebo křičí, může působit sklíčeně, smutně, vyděšeně nebo naštvaně, chovat se agresivně, ubližovat sobě nebo ostatním. Dítě nereaguje na okolí, vyhýbá se kontaktu a je odtazité.
- 2** Postoj, výraz obličeje a chování naznačují, že se dítě necítí dobře. Znamky distresu však nejsou zjevné po celou dobu a nejsou tak silné jako na úrovni 1.
- 3** Dítě má neutrální výraz obličeje, držení těla a vystupování nevykazující známky smutku, radosti, pohodlí nebo nepohodlí.
- 4** Dítě působí zjevně spokojeně (projevy uvedené na úrovni 5). Projevy však nejsou vždy přítomny se stejnou intenzitou.
- 5** Dítě působí šťastně a vesele, usmívá se, vyská radostí. Je čilé, plné energie. V chování je spontánní a expresivní. Může si mluvit pro sebe, broukat si, zpívat. Působí zcela klidně samo se sebou, vyjadřuje sebevědomí a sebejistotu. Nejeví známky stresu či napětí. Je otevřené a přístupné svému okolí.

The Leuven Involvement Scale

- 1** Činnost dítěte je jednoduchá, repetitivní a pasivní. Dítě se zdá duchem nepřítomné a nevykazuje žádnou energii. Při činnosti může koukat do prázdna, sledovat dění kolem sebe nebo projevovat neúčelné chování.
- 2** Činnost dítěte je velmi často přerušovaná okamžiky nečinnosti nebo odpojení. Dítě se nechá velmi snadno rozptýlit děním kolem sebe.
- 3** Dítě je převážně zapojeno do činnosti, ale na poměrně rutinní úrovni, a projevuje jen málo známek skutečného zapojení. Dosahuje určitého pokroku v tom, co dělá, ale vykazuje malou energii a koncentraci pozornosti, je snadno vyrušitelné.
- 4** Činnost dítěte má intenzivní okamžiky. Dítě je do činnosti zapojeno po celou dobu a není snadné od ní odvést jeho pozornost.
- 5** Dítě projevuje nepřetržitou a intenzivní aktivitu, která vykazuje známky vysoké míry zapojení. Je soustředěné, kreativní, energické a vytrvalé téměř po celou dobu sledování.

⁴ Existuje několik překladů škál více či méně se lišících v popisu jednotlivých položek.

První šetření zaměřené na mapování wellbeingu a duševního zdraví bylo zrealizováno na konci školního roku 2020/2021 s cílem zmapovat stav žáků po návratu z distanční výuky.

Ve vztahu k vysokoškolským studentům je třeba zmínit iniciativu rostoucího počtu univerzit⁵ nabízejících svým studentům on-line nástroje ke zhodnocení vlastního wellbeingu a poradenství, které mohou využít pro tvorbu plánu pro zlepšení osobního wellbeingu.

Partnerství pro vzdělávání 2030+ nedoporučuje konkrétní nástroj pro mapování osobního wellbeingu žáků, ale je zapojeno do diskuse o tom, jak monitorovat wellbeing a duševní zdraví žáků a studentů na národní úrovni, kterou vede Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Národní ústav duševního zdraví. Cílem je v této oblasti dojít k jednotnému řešení, které pomůže školám mapovat wellbeing svých žáků a současně je příliš nezátíží. Školy již nyní nicméně mohou zjišťovat wellbeing svých žáků např. i s využitím nástrojů uvedených výše. Podpoře škol v mapování wellbeingu a duševního zdraví žáků se věnuje Nadační fond Eduzměna⁶, jedna ze zakladatelských platform Partnerství 2030+, v rámci svého působení na Kutnohorsku. První šetření zaměřené na mapování wellbeingu a duševního zdraví bylo ve školách na Kutnohorsku zrealizováno na konci školního

roku 2020/2021 u žáků 5. a 6. ročníků ZŠ a 1. ročníků SŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Jeho cílem bylo zmapovat stav žáků po návratu z distanční výuky. V šetření byly využity škály The Stirling Children's Well-being Scale, škála zaměřená na depresivitu a úzkost Revised Child Anxiety and Depression Scale (RCADS), zkrácená verze škály pozitivní a negativní afektivity Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) a subškála zaměřená na fyzický wellbeing nástroje KIDSCREEN-52.

4.2.3.2 Nástroje pro zhodnocení individuálního wellbeingu pracovníků škol

Na základě pojetí wellbeingu využívaném v Partnerství 2030+ připravila zástupkyně konzultačního partnera, České školní inspekce, návrh nástroje k individuálnímu posouzení wellbeingu pracovníků škol. Dílčí subškály pokrývají jednotlivé oblasti wellbeingu (fyzickou, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní). Nástroj bude v následujících letech pilotován ve školách ve vznikajících okresních partnerstvích v rámci působení průvodců škol podporujících školy v metodické oblasti.



⁵ Nástroj zaměřený na zhodnocení fyzické, sociální, emoční, kognitivní a duchovní oblasti wellbeingu vytvořený Western Michigan University je dostupný zde: <https://wmich.edu/eup-instructional/WellbeingAssessment/>.

⁶ Pro mapování wellbeingu žáků byla vytvořena škála obsahující položky z následujících nástrojů: The Stirling Children's Well-being Scale, Revised Child Anxiety and Depression Scale (RCADS), Positive and Negative Affect Schedule (PANAS) a KIDSCREEN-52 – škála Fyzický WB.

Dotazník WELLBEING UČITELŮ
(verze pro pilotáž, ČŠI)

Vážené kolegyně, vážení kolegové,
rádi bychom získali více podrobných informací o tom, jak vnímáte své pracovní podmínky, a to z různých hledisek (sociálního, emocionálního, fyzického aj.). V následujících otázkách se proto budeme ptát, co zažíváte a jak se cítíte v prostředí, ve kterém pracujete, a jaké má vaše profesní působení dopady na vás samotné.

1. Z vaší vlastní zkušenosti učitele/učitelky na této škole, jak často dochází k následujícím situacím?

	vůbec ne	do určité míry	docela ano	do velké míry
V práci pocítuji stres.				
Při mé práci mi zbývá dostatek času na osobní život.				
Moje práce má negativní vliv na mé duševní zdraví.				
Moje práce má negativní vliv na mé tělesné zdraví.				
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:				

2. Když se zamyslíte nad svou prací, jak často zažíváte následující situace či pocity?

	vždy	velmi často	často	někdy	zřídka	nikdy
Dění ve škole ovlivňuje kvalitu mého spánku.						
Nemám energii / necítím sílu jít ráno do práce.						
Cítím příliš silný tlak ze strany rodičů.						
Cítím příliš silný tlak ze strany vedení.						
Cítím příliš silný tlak ze strany kolegů.						
Cítím příliš silný tlak ze strany žáků.						
V této škole se cítím bezpečně.						
Vyhovuje mi moje pracovní zázemí ve škole.						
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:						

3. Nakolik souhlasíte nebo nesouhlasíte s následujícími výroky?

	rozhodně nesouhlasím	nesouhlasím	souhlasím	rozhodně souhlasím
Najít řešení problémů žáků (motivačních, kázeňských) je pro mě velmi stresující.				
Při přemýšlení se cítím nesoustředěný/á.				
Mám potíže držet krok se všemi změnami v obsahu výuky.				
Potřebuji více času na přípravu do hodiny.				
Ředitel/ka školy zná mé potřeby.				
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:				

4. Jak často ve svém učitelském povolání zažíváte následující?

	vždy	velmi často	často	někdy	zřídka	nikdy
Při práci v úzkém kontaktu se svými žáky se cítím nadšený/á.						
Mám radost z toho, co dělám.						
Cítím, že dokážu žáky inspirovat, motivovat.						
Ve škole se cítím emočně vyčerpaný/á.						
Vypjaté, konfliktní situace s žáky či kolegy mě vyvádějí z míry.						
Je obtížné jít s radostí do hodiny.						
Pociťuji úlevu, když výuka skončí.						
Cítím, že se mi nedaří být citlivý/á k potřebám kolegů, žáků nebo rodičů.						
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:						

5. Jak často ve vaší práci učitele/učitelky na této škole dochází k následujícím situacím?

	velmi často	často	někdy	nikdy nebo téměř nikdy
Výuka ve třídě není téměř rušena.				
Žáci mi dávají najevo, že mě mají rádi.				
Ze vztahů s žáky pociťuji únavu a stres.				
Vztahy s kolegy jsou pro mě oporou v náročných situacích, vzájemně si pomáháme, podporujeme se.				
S kolegy konzultujeme, vyměňujeme si materiály a radíme si, co nám funguje, co ne.				
Ze vztahů s kolegy pociťuji únavu a stres.				
Kolegové vyvolávají konflikty.				
S vedením školy jsem ve shodě.				
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:				

6. Nakolik souhlasíte nebo nesouhlasíte s následujícími výroky?

	vůbec ne	do určité míry	docela ano	do velké míry
Kdybych si měl/a vybrat, určitě bych se znovu stal/a učitelem/učitelkou.				
Jsem spokojený/á s tím, co se žáci v mých hodinách naučí.				
Ráda bych přešel/přešla na jinou školu, kdyby to bylo možné.				
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:				

7. Jak často máte při svém učitelském povolání následující pocity?

	velmi často	často	někdy	nikdy nebo téměř nikdy
Se svým povoláním učitele jsem spokojený/á.				
Ve své práci nacházím hluboký význam a smysl.				
Pociťuji nadšení pro svou práci.				
Má práce mě inspiruje.				
Jsem hrdý/á na práci, kterou dělám.				
Jiné – uveďte / prostor pro komentář:				

8. Vybavíte si situaci ze své vlastní učitelské praxe, kdy byste svůj pocit pohody v práci hodnotil/a na nízké úrovni? Co se v té době/situaci dělo?

Textová odpověď:

9. Vybavíte si situaci ze své vlastní učitelské praxe, kdy byste svůj pocit pohody v práci hodnotil/a na vysoké úrovni? Co se v té době/situaci dělo?

Textová odpověď:

Příkladem nástroje k individuálnímu zhodnocení wellbeingu pedagogických pracovníků využívaném v zahraničí je škála POISE Well-Being Self-Assessment Scale⁷ vytvořená Centrem pro wellbeing ve školním prostředí (WISE, Georgetown, Washington, D.C.). Centrum se věnuje podpoře wellbeingu pracovníků ve vzdělávání, nabízí vzdělávací programy pro pedagogy zaměřené na péči o vlastní wellbeing v pěti oblastech – fyzické, emocionální, sociální,

kognitivní/duchovní a pracovní. V rámci programu byla vytvořena praktická příručka obsahující škálu POISE a průvodce plánováním a realizací změny v jednotlivých oblastech wellbeingu.

Materiály Centra pro wellbeing ve školním prostředí jsou jedním z podkladů, které budou pracovní skupinou v následujícím roce využity při zpracování návrhu opatření k podpoře wellbeingu pracovníků škol.

⁷ Viz WISE Teacher Well-Being Workbook. Dostupné z: <https://nceln.fpg.unc.edu/sites/nceln.fpg.unc.edu/files/events/1-Teacher%20Well-Being%20Workbook.pdf> (s. 9).

**POISE Well-Being
Self-Assessment Scale
(přeložila Lenka Felcmanová)**

Vyberte bodové hodnocení, které
nejlépe reflektuje skutečnost (zaměřte
se na uplynulých 14 dnů).

1 = téměř vůbec (méně než 10 %)
2 = trochu (cca 25 %)
3 = středně (cca 50 %)
4 = většinou (cca 75 %)
5 = téměř vždy (více než 90 %)

Většinu nocí spím nepřerušovaně 6 a více hodin.	1	2	3	4	5
Jím nutričně hodnotné jídlo a užívám si to, jak se díky němu cítím.	1	2	3	4	5
Většinu dnů cvičím nebo vykonávám pohybovou aktivitu 30 a více minut denně.	1	2	3	4	5
Během pracovního dne se pohybuji a neseďm v kuse déle než 1 hodinu.	1	2	3	4	5
Hudba a/nebo jiné umělecké aktivity jsou pravidelnou příjemnou součástí mého života.	1	2	3	4	5
Má práce v této škole je v souladu se smyslem mého života a významně přispívá k jeho naplnění.	1	2	3	4	5
V práci mám silnou a spolehlivou síť podporujících kolegů.	1	2	3	4	5
Dobře řídím svůj čas a většinu úkolů dokončuji včas.	1	2	3	4	5
Jsem schopný/á dosáhnout svých cílů i přes překážky, které mě potkají.	1	2	3	4	5
S nadřízenými vzájemně dobře komunikujeme a shodujeme se na prioritách.	1	2	3	4	5
Podněcuji svou mysl čtením, poslechem nebo sledováním inspirativních pořadů.	1	2	3	4	5
Pravidelně se věnuji svým zájmům a rozvíjím své dovednosti.	1	2	3	4	5
Častěji pociťuji dobrý pocit z toho, že jsem schopný/á pomáhat druhým, než vyčerpanost z překážek, které pomoci druhým brání.	1	2	3	4	5
Vedu si deník, píšu (např. poezii nebo písničky) nebo fotografuji/natáčím okamžiky ze svého života.	1	2	3	4	5
Spoléhám se na hluboce ukotvené principy nebo duchovní hodnoty, které mě vedou životem.	1	2	3	4	5
Mám naplňující vztahy s ostatními dospělými.	1	2	3	4	5
Vyhledávám a těžím z podnětů a zpětné vazby od ostatních.	1	2	3	4	5
Jsem si vědom/a toho, co mě dráždí nebo rozčiluje, a toho, co dráždí nebo rozčiluje lidi v mém okolí.	1	2	3	4	5
Podporuji druhé a oceňuji (slovy nebo činy) jejich úspěch.	1	2	3	4	5
Jsem schopný/á vyřešit konflikty ve většině oblastí svého života.	1	2	3	4	5
Dokážu ustát a snášet vlastní bolestné emoce a poučit se z nich.	1	2	3	4	5
Většinu času se cítím klidně/vyrovnaně.	1	2	3	4	5
Vytvořil/a jsem si spolehlivý a efektivní způsob zvládání stresu.	1	2	3	4	5
Užívám si život v přítomnosti, o minulost a budoucnost se strachuji jen málo.	1	2	3	4	5

4.2.3.3 Doporučený postup vyhodnocení wellbeingu a plánování opatření

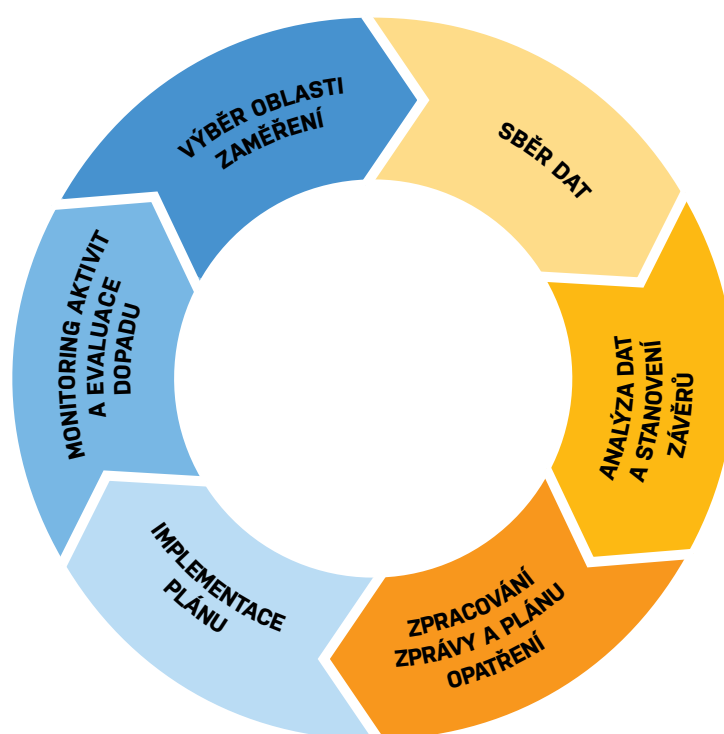
Měření individuálního wellbeingu žáků a pracovníků škol by nemělo být samoúčelné. Na zjištění by škola měla reagovat přípravou plánu opatření, jejichž cílem je zlepšení wellbeingu ve škole. Opatření by měla být diferencována dle míry podpory ve třech úrovních – základní pro všechny žáky a pracovníky školy (preventivní úroveň), pro žáky a pracovníky vyžadující intenzivnější podporu realizovatelnou v rámci školy a pro ty, jejichž potřeby vyžadují spo-

lupráci s dalšími partnery mimo školu (např. školskými nebo jinými poradenskými zařízeními). Osvědčuje se, pokud je měření individuálního wellbeingu žáků a pracovníků školy realizováno v rámci autoevaluace školy, na kterou navazuje zpracování plánu opatření. Sledování individuálního wellbeingu kromě zachycení těch, jejichž well-being a duševní či fyzické zdraví jsou ohroženy, umožňuje vyhodnocovat dopad realizovaných opatření.

Doporučený postup vyhodnocení stavu a plánování podpory (nejen) v oblasti wellbeingu zahrnuje následující etapy:⁸

Obrázek č. 3

Etapy vyhodnocení stavu
a plánování podpory (nejen)
v oblasti wellbeingu (přeložila
Lenka Felcmanová)



⁸ Inspirováno *School Self-Evaluation Guidelines 2016–2020. Primary a School Self-Evaluation Guidelines 2016–2020. Post Primary*, jejichž autorem je Department of Education and Skills Inspectorate (Dublin: 2016).

4.2.4 Systémová podpora wellbeingu ředitelů škol

Výzkumy potvrzují,⁹ že leadership ve škole je klíčovým faktorem ovlivňujícím vzdělávací výsledky žáků. Dobrý ředitel má na vzdělávací výsledky žáků silnější vliv než dobrý učitel, protože ovlivňuje vzdělávací výsledky všech žáků školy. Wellbeing ředitele školy je zásadní podmínkou toho, aby svou práci mohl vykonávat naplno a s radostí. Úroveň wellbeingu ředitele školy také zásadně ovlivňuje wellbeing všech dalších aktérů ve škole.

4.2.4.1 Jaké faktory ovlivňují wellbeing dospělých?

Úroveň osobního wellbeingu dospělých ovlivňují faktory, které ilustruje následující schéma. Některé tyto faktory náš wellbeing posilují, jiné jej naopak oslabují.

Faktory vnitřního života se vztahují k osobnostním charakteristikám a celkovému postoji k životu. Ve vazbě na krizi vyvstává do popředí zejména potřeba kontroly nad tím, co se nám děje a jak jsou naplňovány naše potřeby,

Obrázek č. 4

Faktory ovlivňující wellbeing dospělých



⁹ Grissom, J. A., Egalite, A. J. a Lindsay, C. A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. New York: The Wallace Foundation. Dostupné z: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/how-principals-affect-students-and-schools-a-systematic-synthesis-of-two-decades-of-research.aspx>.

Tabulka č. 3

Zátěž ředitelů škol

1,5krát	vyšší nároky kladené na pracovní výkon
1,7krát	vyšší nároky v emoční oblasti
1,6krát	častější výskyt vyhoření
1,7krát	častější výskyt příznaků stresu
2,2krát	častější obtíže se spánkem
1,3krát	častější somatické příznaky stresu
1,3krát	častější výskyt deprese

a orientace v tom, co se kolem nás děje, a jaké máme možnosti svou situaci ovlivnit. Nízká míra kontroly a orientace je úzce spojená s vysokou mírou stresu a úzkosti.

Faktory vnějšího života zahrnují naši rodinnou situaci, míru potřeby péče o rodinné příslušníky (děti, rodiče, nemocného člena rodiny), ekonomickou situaci, zdraví a životní styl, koníčky, zájmy a vztahy v širší komunitě.

Faktory související s pracovním životem zahrnují vztahy s pedagogickými i nepedagogickými pracovníky školy, se zřizovatelem, jasnost vymezení pracovní role, druh a objem pracovních činností a organizaci pracovního prostředí.

Aby bylo dosaženo optimální úrovně wellbeingu, je třeba vyváženě podporovat jeho „akcelerátory“ ve všech uvedených oblastech. I s ohledem na čas, který trávíme v zaměstnání, roste význam role, kterou sehraávají pracoviště v úrovni wellbeingu společnosti. Systematická podpora wellbeingu na pracovišti se stává významným prvkem prevence obtíží v duševním a fyzickém zdraví populace, současně je i klíčovým prvkem zvyšování kvality práce a využití maxima potenciálu jednotlivých pracovníků. Úroveň wellbeingu ředitele školy ovlivňuje wellbeing ostatních pracovníků a v důsledku i žáků školy. Vědomá péče o vlastní wellbeing tedy

není nadstavbou, ale podmínkou péče o wellbeing druhých.

Role ředitele školy je spojena s širokým spektrem pracovních činností a s tím související vyšší mírou zátěže, než je v populaci běžná. Níže uvádíme vybraná zjištění šetření mapujícího zátěž ředitelů škol realizovaného před pandemií.¹⁰ Je nesporné, že se zátěž ředitelů škol výrazně zvýšila v důsledku pandemie a uprchlické krize, které kladou zcela mimořádné nároky na kognitivní i emoční kapacity potřebné pro adaptaci na neustále a nepředvídatelně se měnící situaci. Jak už bylo uvedeno výše, dlouhodobě nízká úroveň wellbeingu, respektive jeho absence má zásadní dopad na kulturu prostředí a kvalitu práce, která se v konečném důsledku ve škole odráží ve vzdělávacích výsledcích žáků. Chceme-li zlepšovat kvalitu vzdělávání, nutně musíme systematicky podporovat wellbeing ředitelů škol. Inspiraci můžeme hledat např. ve Strategii podpory zdraví a wellbeingu ředitelů škol australského státu Victoria (v originále *Principal Health and Wellbeing Strategy 2018–2021*¹¹), kterou tamní ministerstvo školství zpracovalo s cílem ochránit a podpořit fyzické, duševní zdraví a wellbeing svých školních lídrů.

Strategie byla zpracována na základě konzultací s více než 3000 řediteli škol a všemi střešními organizacemi ředitelů škol jednotlivých stupňů včetně

Úroveň wellbeingu ředitele školy zásadně ovlivňuje wellbeing všech dalších aktérů ve škole.

¹⁰ Riley, P. (2018). *Australian Principal Occupational Health, Safety and Wellbeing Survey: 2017 Data*. Fitzroy, Victoria: Australian Catholic University.

¹¹ Victoria State. (2018). *Principal Health and Wellbeing Strategy 2018–2021*. Victoria: Department of Education and Training.

Strategie podpory zdraví a wellbeingu ředitelů škol australského státu Victoria byla zpracována na základě konzultací s více než 3000 řediteli škol a všemi střešními organizacemi ředitelů škol jednotlivých stupňů včetně odborových organizací.

odborových organizací. Tvůrci vycházeli také z doporučení odborníků v oblasti wellbeingu a duševního zdraví a relevantních výzkumných šetření včetně komplexní analýzy potřeb ředitelů škol.

Strategie staví na integrované podpoře, kdy na sebe její jednotlivé prvky navazují a vzájemně se doplňují. Strategie také usiluje o to, aby každý, kdo svou pracovní činností ovlivňuje ředitele škol, zvažoval dopady výstupů své práce na jejich zdraví a wellbeing, včetně centrálních autorit a zřizovatelů.

Integrovaný přístup k podpoře zdraví a wellbeingu na pracovišti zahrnuje tři úrovně aktivit:

OCHRANA zdraví a wellbeingu prostřednictvím identifikace potenciálních rizik a přijímání praktických strategií k jejich eliminaci/zmírnění

PODPORA zdraví a wellbeingu prostřednictvím budování povědomí, dovedností a ochoty pro péči o vlastní wellbeing a wellbeing druhých a poskytování související potřebné podpory

ŘEŠENÍ obtíží v oblasti wellbeingu, duševního a fyzického zdraví prostřednictvím poskytování včasných a snadno dostupných odborných služeb.

Integrovaný rámec podpory wellbeingu byl navržen tak, aby kolem ředitele vytvořil koordinovaný systém podpory

zajišťovaný aktéry uvedenými na následujícím schématu.

Regionální služby

Dobře dostupná podpora na regionální úrovni má největší okamžitý dopad na zdraví a wellbeing ředitelů. Poskytovatelé služeb na místní úrovni zajišťují podporu ředitelů prostřednictvím poradenství, provázení a koučování. Jsou schopné flexibilně reagovat na každodenní problémy, které ředitelé řeší ve vztahu k provozu, managementu a pedagogickému leadershipu. Zahrnují také služby zaměřené na management chování žáků, kvalitu výuky nebo zajištění bezpečí a zdraví na pracovišti poskytované multidisciplinárními týmy nazývanými Learning Places.

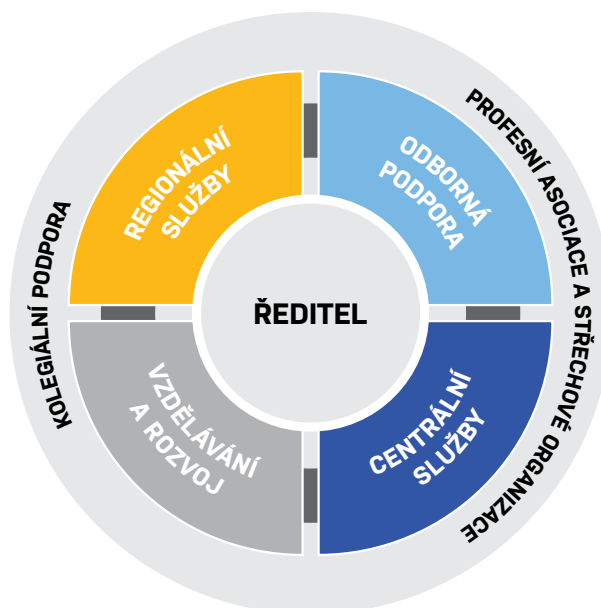
V českém kontextu roli regionálně dostupné podpory do budoucna vztahujeme k okresním partnerstvím.

Centrální služby

Centrální služby mají za cíl poskytovat ředitelům přístup ke zdrojům zajišťujícím poradenství a podpůrné systémy v různých, zejména provozních oblastech. Jejich dopad na wellbeing a zdraví se týká všech pracovníků ve školství (včetně ředitelů). Poskytovatelé těchto služeb mohou také ředitelům pomáhat při identifikaci zdrojů problémů a navrhování jejich řešení. Jedná se např. o služby podpůrného multidisciplinárního týmu zaměřeného na řešení komplexních problémů, služby poradenství v oblasti legislativy, HR, komunikace a vnějších vztahů apod.

Obrázek č. 5

Koordinovaný systém podpory wellbeingu ředitele



Iniciativy zaměřené na profesní a osobnostní rozvoj pomáhají ředitelům v rozvoji dovedností pro péči o zdraví a wellbeing jak u sebe sama, tak u svých pracovníků.

Vzdělávání a rozvoj

Iniciativy zaměřené na profesní a osobnostní rozvoj pomáhají ředitelům v rozvoji dovedností pro péči o zdraví a wellbeing jak u sebe sama, tak u svých pracovníků. Cílený rozvoj těchto dovedností a přístup k metodické podpoře zajištěný prostřednictvím vzdělávání přispívá k celkovému zlepšování klimatu škol. Důležitou oblastí vzdělávání je i rozvoj schopnosti včasné identifikace problémů a vyhledání pomoci.

Odborná podpora

Ministerstvo školství zajistilo poskytovatele externí odborné podpory v oblasti zdraví, bezpečnosti a wellbeingu podporující všechny pracovníky ve školství včetně ředitelů. Jedná se o bezplatné služby dostupné na vyžádání, jejich klíčovým prvkem je nezávislost a v řadě případů také důvěrnost – ředitelé je mohou vyhledat v případě subjektivně pocíťovaných obtíží v oblasti wellbeingu, duševního nebo fyzického zdraví, osobní krize nebo v případě řešení problémů se vztahy na pracovišti.

Kolegiální podpora a profesní organizace

Profesní organizace, formální i neformální sítě přinášejí důležitý sociální kapitál pro udržení osobního wellbeingu ve funkci ředitele školy. Podporují solidaritu a ochotu si vzájemně pomáhat při identifikaci a hledání řešení společných problémů. Snižují pocity izolace a osamělosti, které mohou ředitelé ve své funkci pocíťovat. Napomáhají sdílení inovací a jsou významným zdrojem metodické podpory. Střešní organizace nabízejí svým členům možnost dobrovolného využití nabídek vzdělávání nebo individuálních konzultací v oblasti zdraví a wellbeingu, a rozšiřují tak zdroje a formy dostupné podpory.

Integrovaný přístup pomáhá snižovat dopady nejvýznamnějších zdrojů stresu ředitelů škol. Nabízí ředitelům možnost volby různorodých zdrojů podpory nejlépe odpovídajících jejich potřebám včetně specializovaných služeb zaměřených na osobní wellbeing a duševní zdraví. Zakotvuje kulturu podpory u všech poskytovatelů podpory (centrální instituce, lokální služby...) a rozvíjí kompetence ředitelů v péči o vlastní zdraví a wellbeing. V neposlední řadě

posiluje ředitele v tom, aby se ve své škole stali lídry v podpoře wellbeingu směrem k zaměstnancům i žákům.

Strategie zavedla sedm nových iniciativ navazujících na již existující podpory, které jsou ve vztahu k wellbeingu ve státě Victoria ředitelům k dispozici. Nové i stávající služby mohou být inspirací pro případné zavádění systémové podpory wellbeingu ředitelů tuzemských škol.

4.2.4.2

Vybrané služby podporující wellbeing ředitelů škol dostupné před zavedením strategie

Oddělení podpory ředitelů škol (Principal Support Unit)

Zaměstnanci tohoto oddělení ministerstva školství jsou bývalí ředitelé a odborní pracovníci poskytující odborné poradenství a podporu. Pracovníci nabízejí ředitelům kromě telefonických a e-mailových konzultací i konzultační návštěvy ve škole. Své služby poskytují i dalším subjektům, které se zaměřují na podporu ředitelů (např. profesním a odborovým organizacím). Organizují také workshopy zaměřené na různé oblasti ovlivňující wellbeing ředitelů (management, výběr zaměstnanců, rozhodování, budování leadershipu aj.)

Oddělení komunikace se školami (School Delivery Unit)

Na základě stížností ředitelů na zahlcení informacemi a požadavky z mnoha různých zdrojů a subjektů bylo zřízeno oddělení, jehož úkolem je koordinace informací a požadavků, které jsou školám zasílány a také zajištění toho, aby ředitelé dostávali potřebné informace (v přiměřeném rozsahu) a podporu ve správný čas.

Institut pro pedagogický leadership

Institut nabízí mimo jiné prakticky orientované workshopy, které ředitelům pomáhají lépe porozumět dopadům jejich profese na jejich osobní zdraví a wellbeing a vedou je při přípravě osobního plánu podpory zdraví a wellbeingu a jeho následné realizaci.

Multidisciplinární týmy Learning Places

Týmy poskytují podporu ve vztahu ke vzdělávání pracovníků škol, žákům a jejich rodičům na regionální úrovni.

Týmy jsou tvořeny experty zaměřenými na kurikulum, metody výuky, hodnocení, wellbeing, management chování žáků aj.

Služby konzultační podpory pro pracovníky škol a ředitele škol

Jedná se o krátkodobé důvěrné poradenské služby dostupné v režimu 24/7. Pracovníci škol mají možnost v rámci čtyř telefonických konzultací řešit s odborníky své problémy spojené s osobním nebo pracovním životem. Služby pro ředitele zahrnují ještě poradenství k zajištění podpory v oblasti managementu a pedagogického leadershipu (např. zprostředkování koučování). Služby jsou poskytovány bezplatně.

Místní administrativní kancelář (Local Administrative Bureau)

LAB nabízí menším školám profesionální a cenově dostupnou komplexní administrativní podporu. Ředitelé jsou díky těmto službám odbřemeněni od širokého spektra administrativních činností, a mají tak větší prostor věnovat se strategickému plánování, podpoře wellbeingu a kvality vzdělávání.

V rámci strategie bylo na základě vyhodnocení potřeb ředitelů škol zavedeno sedm pilotních inovativních služeb k podpoře jejich wellbeingu. Pět služeb spadá do oblasti prevence a dvě pomáhají při řešení již existujících problémů.

Implementace strategie byla na začátku tohoto roku podrobena nezávislému hodnocení, ze kterého vyplývá, že pilotované služby pozitivně přispívají k wellbeingu zkušených i začínajících ředitelů škol. Je zřejmé, že ne všechny popisované služby lze snadno implementovat v českém kontextu. Na druhou stranu řada z nich by mohla našim ředitelům účinně pomoci ve snižování zátěže spojené s výkonem jejich profese. Podpora wellbeingu ředitelů škol si zaslouží systémový přístup. V pracovní skupině se v následujícím školním roce budeme intenzivně zabývat návrhem opatření směřujících k podpoře wellbeingu pracovníků škol. Současně budeme hledat, resp. navrhovat možnosti, jak zajistit, aby školy na tato opatření mohly čerpat finanční prostředky.

Tabulka č. 4

Preventivní služby

Portál se šablonami vyžadovaných formulářů a dokumentů školy	Mentorský program	Regionální podpora rozvoje dovedností pro wellbeing	Odborná supervize wellbeingu	Pravidelné dobrovolné zdravotní prohlídky
Podpora zpracování interních dokumentů školy v souladu s legislativními požadavky a metodickými doporučeními Ředitelé všechny vzorové formuláře najdou na jednom místě a mohou je snadno upravit podle potřeb své školy	Ředitelé mohou na vyžádání využít dvanáct hodinových setkání se zkušeným mentorem proškoleným v psychologické první pomoci	Regionálně dostupné workshopy zaměřené na rozvoj dovedností pro péči o wellbeing na pracovišti a využívání dostupných zdrojů podpory	Dobrovolné využití pravidelných supervizních setkání se zkušeným psychologem zaměřených na wellbeing (jednou za půl roku) Služba je aktivně nabízena všem začínajícím nebo nově ustaveným ředitelům po 6–8 týdnech od začátku výkonu funkce v nové škole	Nabídka pravidelných zdravotních prohlídek zaměřených na zhodnocení fyzického a duševního zdraví Informace o zdravotním stavu ředitelů jsou důvěrné Ministerstvo dostává informace o četnosti využívání služby a celkových trendech v oblasti fyzického a duševního zdraví ředitelů škol
Centrální služby	Vzdělávání a rozvoj	Regionální služby	Odborná podpora	Odborná podpora

Tabulka č. 5

Služby zaměřené na intervenci

Podpůrný tým k řešení komplexních problémů	Program včasné intervence
Služba je poskytována tak, že se ředitel v případě řešení komplexních problémů (např. konflikty s rodiči nebo komunikace s jejich právními zástupci) obrátí na vedoucího experta, který na základě identifikovaných potřeb přizve do týmu další odborníky, kteří společně poskytují řediteli podporu. Ředitel tak nemusí sám vyhledávat odborníky, kteří mu mohou pomoci. Vedoucí expert také může pomoci řediteli s přípravou odpovědí na komunikaci ze strany rodičů/právníků, pokud o to požádá.	Včasná podpora zaměřená na řešení počátečních obtíží v oblasti fyzického a duševního zdraví a prevenci jejich dalšího rozvoje s možností přímého objednání na základě vlastního posouzení rizikových faktorů Pilotní služba je zajišťována poskytovatelem zdravotních služeb, ředitelé si mohou poskytovatele sami vybrat.
Regionální služby	Odborná podpora

4.3**Čeho chceme dosáhnout v roce 2023**

V pracovní skupině se budeme věnovat hned několika důležitým tématům. Čeká nás příprava návrhu souboru opatření na úrovni systému i jednotlivých škol podporujících wellbeing pracovníků a vedení škol. Uplynulé dva školní roky byly pro většinu škol velmi náročné a řada pracovníků během nich vyčerpala své zdroje, které se mnohým dosud nepodařilo obnovit. Výzkumy jasně dokládají, že péče o wellbeing pracovníků školy je základní podmínkou podpory wellbeingu žáků. V pracovní skupině si uvědomujeme, že je zvláště nyní potřeba wellbeingu pracovníků škol věnovat odpovídající pozornost. Proto hledáme inspirace a příklady dobré praxe, které nám v definování funkčních opatření pro české školy mohou pomoci. Existují země, které již k této oblasti přistupují systémově, viz příklad australského státu Victoria.

Dalším neméně důležitým tématem je revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), kde vidíme příležitost pro posílení podpory rozvoje kompetencí žáků v oblasti péče o vlastní wellbeing a wellbeing druhých. V současné verzi RVP ZV je

tato problematika nejvíce zahrnuta ve vzdělávacím obsahu průřezového tématu Osobnosti a sociální výchova a doplňkového vzdělávacího oboru Etická výchova. Úskalím současného pojetí není samotný obsah, ale způsob zakončení v kurikulu. Průřezová témata jsou školami implementována velmi různorodě, v řadě případů převážně formálně. Očekávané výstupy navíc nejsou závazné, ale pouze doporučené, což opět snižuje šanci, že bude ve školách systematicky usilováno o jejich dosažení. Etickou výchovu ve formě vzdělávacího předmětu s pravidelnou časovou dotací realizuje jen minimum škol.

Naší snahou proto bude docílit toho, aby se rozvoji kompetencí žáků v péči o wellbeing vymezil ve školách dostatečný prostor a školy k němu mohly přistoupit systematicky. V zemích, které v nedávné době prováděly revizi kurikula, dostal nejčastěji podobu konkrétního předmětu nebo předmětů (srov. např. Irsko). V pracovní skupině podporujeme, aby v novém kurikulu pro základní vzdělávání byla podpora wellbeingu řešena ve třech oblastech, které shrnuje infografika níže. Považujeme za důležité, aby bylo v obecných kapitolách zdůrazněno, že škola má vytvářet bezpečné a přijímající prostředí, kde dochází k naplňování potřeb všech aktérů. Podpora

Na základě stížností ředitelů na zahlcení informacemi a požadavky z mnoha různých zdrojů a subjektů bylo zřízeno oddělení komunikace se školami, jehož úkolem je koordinace informací a požadavků, které jsou školám zasílány.

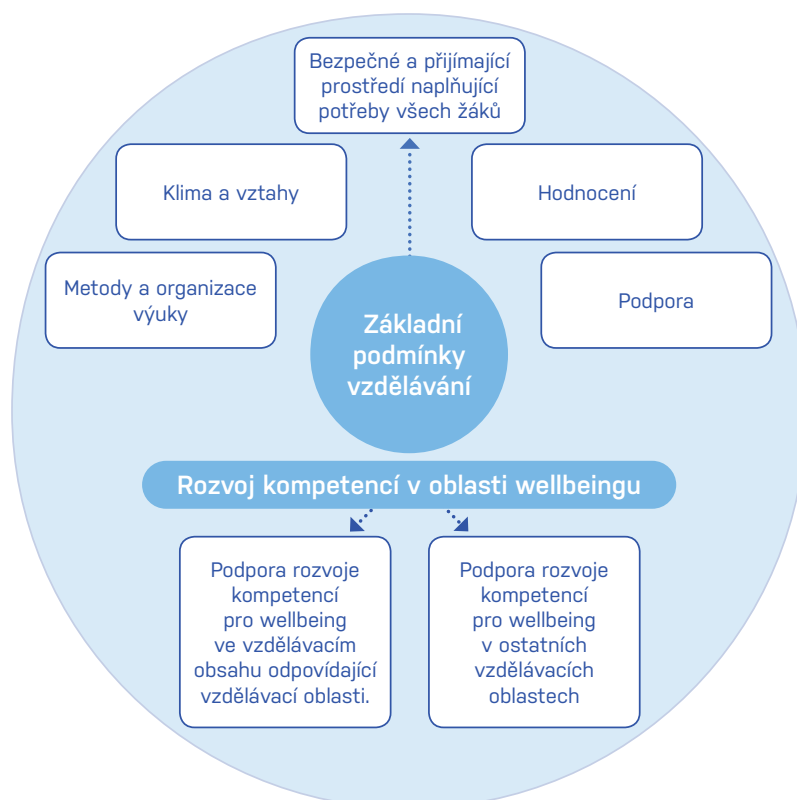
rozvíjení kompetencí pro péči o vlastní wellbeing a wellbeing druhých by měla být součástí vzdělávacího obsahu konkrétní vzdělávací oblasti. Jedině to zaručí, že se dostane ke všem žákům. Příležitost k rozvoji těchto pro život důležitých kompetencí by měla být současně i ve všech ostatních vzdělávacích oblastech např. prostřednictvím podpory spolupráce a participace žáků,

vedením k odpovědnosti za vlastní učení, podporou plánování atd.

V neposlední řadě nás čeká pilotáž vytvořených podkladů (evaluačních nástrojů, návrhů opatření a související metodické podpory) v praxi prostřednictvím podpory škol a metodických pracovníků v pilotovaných Okresních partnerstvích.

Obrázek č. 6

Podpora wellbeingu v RVP



Důležitým tématem je revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, kde vidíme příležitost pro posílení podpory rozvoje kompetencí žáků v oblasti péče o vlastní wellbeing a wellbeing druhých.

Jak podporujeme vznik systému vedení a podpory škol v územích

Vladimír Srb

vedoucí pracovní skupiny Střední článek

Partnerství 2030+ přispívá ke vzniku systému vedení a podpory škol v územích zejména tím, že podporuje širokou participaci, všestrannou komunikaci a odbornou argumentaci navrhovaných řešení.

5.1 Čeho chceme dosáhnout během Strategie 2030+

Partnerské organizace se shodly na tom, že chtějí společně navrhnout, pilotovat a zavést do praxe v ČR efektivní systém vedení a podpory škol v územích, který dokáže zlepšovat vzdělávací výsledky dětí a zvyšovat rovné šance ve vzdělávání.¹²

Záměrně jsme se rozhodli zapojit se do řešení komplexní problematiky, která se týká téměř všech aktérů ve vzdělávacím systému včetně MŠMT, ČŠI, zřizovatelů, ředitelů škol, pedagogů, rodičů a žáků. Jde o téma, které se nepodařilo uspokojivě vyřešit řadou dosavadních dílčích státních strategií, reforem a projektů, které jsme zažili během minulých dvaceti let. Vzdělávací výsledky žáků se nezlepšily. Úroveň vzdělávacích nerovností v ČR stále patří mezi nejvyšší na světě.

Partnerství 2030+ přispívá zejména tím, že podporuje širokou participaci, všestrannou komunikaci a odbornou argumentaci navrhovaných řešení. Věříme, že naše vlastní koordinovaná aktivita a expertiza mohou pomoci aktivizovat dostatečně velký počet lidí k odborné diskusi a spolupráci na vývoji nového systému. Věříme také, že

můžeme podstatně přispět k překonávání často neprostupných bariér mezi organizacemi, které nejsou zvyklé spolu pravidelně komunikovat, vidí téma z jiné perspektivy a používají jiný jazyk – například státní správa, zřizovatelé, výzkumníci, ředitelé škol a pedagogové z praxe apod. Navíc podporujeme vznik odborných analýz, které pomáhají lépe porozumět řešené problematice.

Jak na to jdeme? Co konkrétně děláme?

5.2 První rok Partnerství 2030+

Své zkušenosti z prvního roku i výstupy z veřejné konzultace detailně popisujeme ve 4. kapitole publikace *Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření* (Srb, Felcmanová, Pýchová, 2021). Zde nabízíme pouze stručné shrnutí, aby čtenář rozuměl kontextu zkušeností ze druhého roku.

Od září 2020 do srpna 2021 jsme věnovali velké úsilí tomu, abychom navrhli dva různé modely systému vedení a podpory škol v územích, který dokáže zlepšovat vzdělávací výsledky a rovné šance žáků.

¹² Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+, s. 4

Ve spolupráci s Technologickým centrem AV ČR jsme také zorganizovali veřejnou konzultaci na téma *Jak nastavit střední článek, aby zlepšoval učení, wellbeing a rovné šance žáků?*, do které se zapojilo 180 respondentů.

První model jsme navrhli tak, aby mohl začít fungovat okamžitě všude tam, kde o něj projeví zájem klíčoví místní aktéři, zejména dobrovolné svazky obcí, obce s rozšířenou působností, místní akční skupiny a kraje. Tento model jsme nazvali Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území okresu (zkráceně okresní partnerství). Pojali jsme jej jako platformu pro koordinovanou spolupráci místních aktérů a pracovníků středního článku podpory MŠMT na cílech Strategie 2030+. Okresní partnerství není žádná nová organizace ani nový projekt. Je to skutečně platforma pro aktéry, kteří na daném území podporují rozvoj velkého počtu škol a kteří chtějí společnými silami zvýšit dopad svých podpůrných aktivit na kvalitu učení žáků.

Druhý model jsme pojali jako vlastní dlouhodobější vizi, jak by mohl fungovat nový systém vedení a podpory škol v území, pokud by měl být maximálně efektivní a pokud by se stal pevnou součástí veřejné správy školství. Jedná se o pracovní návrh, který chceme upravit během školního roku 2022/23, a to s oporou o zkušenosti z pilotáže středního článku podpory MŠMT, pilotáže okresních partnerství, Eduzměny a dalších relevantních projektů.

Ve spolupráci s Technologickým centrem AV ČR jsme také zorganizovali veřejnou konzultaci na téma *Jak nastavit střední článek, aby zlepšoval učení, wellbeing a rovné šance žáků?*, do které se zapojilo 180 respondentů. Výstupy ukazují, že existuje odborná shoda o potřebnosti změn v současném systému vedení a podpory škol a naznačují možná řešení. Respondenti se například shodli na tom, co by mělo být považováno za hlavní kritéria pro vyhodnocování úspěšného fungování středního článku, ať už bude mít jakoukoli podobu. Podařilo se také identifikovat některé zásadní otázky, ve kterých se výrazně liší názory některých klíčových aktérů, zejména zřizovatelů, expertů a státních institucí (například otázka: „*Je jasné stanovení zákonné odpovědnosti za kvalitu vzdělávání na celém území středního člán-*

ku důležitou podmínkou pro zlepšování kvality učení a rovných šancí žáků?“). Veřejnou konzultaci zopakujeme na podzim roku 2023, kdy chceme mapovat míru podpory pro konkrétnější varianty změn současného systému.

5.3 Zkušenosti z druhého roku (září 2021 – srpen 2022)

Naším hlavním úkolem v tomto období bylo úspěšně zahájit pilotáž okresních partnerství nejméně ve dvou různých okresech.

Pilotáž organizovali a odborně podporovali členové jedenáctičlenné pracovní skupiny Partnerství 2030+, kteří koncept společně vytvořili. Ve skupině jsou zástupci všech sedmi zakládajících střešních asociací a tří odborných partnerů.

5.3.1 Východiska

Vzali jsme vážně hlavní poslání projektů Místních akčních plánů rozvoje vzdělávání (dále jen MAP) v tom smyslu, jak to definovalo MŠMT ve své výzvě: „*Hlavním přínosem realizace projektu ve výzvě MAP II je budování a rozvoj udržitelného systému komunikace mezi aktéry, kteří ovlivňují vzdělávání v území. Vzniklá partnerství napomáhají zkvalitňování vzdělávání zejména v místních mateřských a základních školách, ale také k řízenému rozvoji dalších služeb na podporu vzdělávání dětí a mládeže.*“¹³

Uvědomili jsme si, že udržitelnost není možné zajistit v rámci projektů MAP, ale pouze prostřednictvím spolupráce organizací, které tyto projekty realizují a které budou na daném území působit trvale i po jejich ukončení. Těmito stálými a klíčovými partnery jsou zejména místní akční skupiny, dobrovolné svazky obcí,

obce s rozšířenou působností a kraje. A podle záměrů MŠMT by se během Strategie 2030+ měli stát důležitými územními partnery také střední články podpory, Národní pedagogický institut ČR a Česká školní inspekce.

Vycházeli jsme z deseti principů, které považujeme za nutné pro úspěšnou územní spolupráci na zlepšování učení, wellbeingu a rovných šancí žáků. Některé z těchto principů působí na první pohled samozřejmě, ale přesto se s nimi ve většině územních projektů pro školy nesetkáváme. Principy jsme zapracovali do první kapitoly návrhu Memoranda o okresním partnerství.

5.3.2

Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+ na územní okresu (citace z úvodu memoranda)

Níže podepsané partnerské organizace si uvědomují význam kvalitního vzdělávání pro rozvoj prosperující a soudržné společnosti, a proto se hlásí ke dvěma hlavním cílům Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ (dále jen Strategie 2030+) a společně přispívají k jejich naplňování:

- Zaměřit vzdělávání více na získání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život.
- Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území našeho okresu (dále jen okresní partnerství) zakládáme jako platformu pro spolupráci na dosahování cílů Strategie 2030+ a pro naše společné učení.

Principy okresního partnerství:

1. Naše vize je: „Každé dítě na našem území se učí naplno, zdravě a s radostí.“
2. Hlavním smyslem naší spolupráce je dlouhodobé zlepšování vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí a žáků na území našeho okresu.
3. Společně si stanovujeme prioritní cíle a měřitelné indikátory zlepšování v oblasti učení dětí a pravidelně

vyhodnocujeme jejich dosahování s oporou o data (kvalitativní i kvantitativní). Používáme také společné indikátory Partnerství 2030+.

4. Podporujeme přístupy a aktivity, o kterých víme na základě soudobého pedagogického výzkumu, že mají největší dopad na učení dětí. Zaměřujeme se především na rozvoj pedagogického leadershipu ředitelů a na efektivní formy profesního učení učitelů.
5. Podporujeme spolupráci obcí a dalších aktérů zejména v oblasti školství, zdravotnictví a sociálních služeb. Zaměřujeme se na snižování nepedagogické administrativní zátěže ředitelů a na snižování dopadů destabilizující chudoby, která má zásadní vliv na vzdělávací úspěšnost dětí.
6. Koordinujeme své aktivity tak, aby se navzájem posilovaly. Sdílíme své organizační a odborné kapacity, kdykoli je to užitečné a možné.
7. Tyto principy uplatňujeme v rámci společné strategie na úrovni okresu i v rámci svých vlastních projektů a aktivit na úrovni ORP.
8. Jsme připraveni spolupracovat podle stejných principů se státními systémovými projekty, které jsou součástí Strategie 2030+ (Střední článek podpory, Kurikulum aj.).
9. Pravidelně využíváme odbornou podporu tzv. průvodců okresního partnerství.
10. Přijímáme spoluodpovědnost za vznik efektivního a trvale udržitelného systému spolupráce mezi místními aktéry, kteří ovlivňují vzdělávání na území našeho ORP a okresu, a to i v období po ukončení projektů MAP a KAP.

5.3.3

Jak jsme pracovali ve školním roce 2021/22

Koncept okresních partnerství (dále jen OP) jsme představili skupině aktivních manažerů projektů MAP jako konkrétní možnost, jak je možné naplnit poslání udržitelnosti výsledků jejich projektů v praxi.

Zájemce o spolupráci jsme pozvali na setkání v září 2021, během kterého jsme společně naplánovali proces

Vycházeli jsme z deseti principů, které považujeme za nutné pro úspěšnou územní spolupráci na zlepšování učení, wellbeingu a rovných šancí žáků.

Roli odborné pracovní skupiny Partnerství 2030+ jsme nastavili jako roli průvodců a konzultantů, kteří poskytují iniciátorům OP skupinovou podporu formou společných pravidelných měsíčních setkání a také formou pravidelných individuálních konzultací a návštěv na jejich území.

vzniku OP rozložený do čtrnácti navazujících kroků během celého školního roku. Plán zahrnoval řadu informačních setkání pro všechny budoucí zakládající partnery, workshopy zaměřené na pojmenování společných témat a cílů, vyjednání rolí v přípravném koordinačním týmu a projednání obsahu memoranda ve všech schvalovacích orgánech.

Manažerům MAP jsme vysvětlili, že odpovědnost za celý proces vzniku OP na jejich území je pouze v jejich rukou jakožto iniciátorů OP a v rukou dalších aktérů, kteří se k nim připojí.

Manažeři MAP v některých krajích zorganizovali také krajská informační setkání, během kterých jsme prezentovali koncept OP vždy společně se zástupcem MŠMT, který prezentoval koncept středního článku podpory MŠMT (M. Běťáková, J. Jirásko). Krajské setkání doposud proběhlo v Královohradeckém kraji, v Kraji Vysočina a v Olomouckém kraji.

Roli iniciátorů OP nakonec dobrovolně přijalo šestnáct manažerů MAP ze třinácti okresů v sedmi různých krajích ČR. Iniciátoři OP se spojili s ostatními manažery MAP ze svých okresů, kteří projevíli zájem o koncept OP a společně zahájili proces přípravy OP.

Roli odborné pracovní skupiny Partnerství 2030+ jsme nastavili jako roli průvodců a konzultantů, kteří poskytují iniciátorům OP skupinovou podporu formou společných pravidelných měsíčních setkání a také formou pravidelných individuálních konzultací a návštěv na jejich území. Každé okresní partnerství získalo jednoho průvodce.

Iniciátoři OP si vedou pravidelné měsíční záznamy o průběhu přípravy OP, ve kterých plánují a vyhodnocují dosavadní postup (tzv. lodní deník OP). Tyto záznamy průběžně konzultují se svými průvodci a společně diskutují další kroky.

Tým průvodců nabízí iniciátorům OP také workshopy a konzultace k odborným otázkám a tématům, kterým se průvodci věnují v rámci organizace, již zastupují v Partnerství 2030+.

Jde zejména o tato témata:

- Jak rozvíjet pedagogický leadership ředitelů škol.
- Jak rozvíjet efektivní profesní učení učitelů.
- Jak snižovat administrativní a provozní zátěž ředitelů.
- Jak rozvíjet wellbeing žáků a učitelů.
- Jak propojovat formální a neformální vzdělávání.
- Jak podporovat vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Jak rozvíjet spolupráci obcí v oblasti školství, zdravotnictví a sociálních služeb.

Příprava OP se neskládala pouze z informačních a vyjednávacích aktivit. Ve většině OP se podařilo zorganizovat také první společné vzdělávací aktivity. Příkladem je dílna *Jak využívat indikátory kvality vzdělávání pro zlepšování učení vašich dětí?* od lektorů PAQ Research nebo dílna *Ředitel zavalený papíry a byrokracií* od lektora Miroslava Hřebeckého (EDUin), na kterou byli pozváni ředitelé základních škol z okresu Pelhřimov.

Iniciátoři OP měli řadu příležitostí zapojovat se společně se svými průvodci do dalších relevantních vzdělávacích aktivit, které organizují zapojené organizace. Příkladem je dvoudenní veletrh Úspěch pro každého žáka, který proběhl v květnu 2022 a kterého se mohli účastnit iniciátoři OP i s vybranými řediteli ze svého území. Dalším příkladem je konference projektu Eduzměna (25. 10. 2022).

Podpis prvních tří memorand o okresním partnerství proběhl v září 2022.

První memorandum bylo slavnostně podepsáno dne 7. 9. 2022 na radnici města Tišnov v okrese Brno-venkov. Memorandum uzavřelo devět zakládajících partnerů: Jihomoravský kraj, Město Tišnov, Město Šlapanice, DSO Tišnovsko, DSO Šlapanicko, MAS Bobrava, Mas Brána Vysočiny, MAS Slavkovské bojiště a Partnerství pro vzdělávání 2030+. K partnerství se mohou postupně připojovat zástupci dalších ORP, DSO a MAS z daného okresu.

Druhé a třetí memorandum o OP bylo slavnostně podepsáno dne 20. 9. 2022,

a to v městech Zábřeh (OP Šumperk) a Jeseník (OP Jeseník). K principům OP se tak připojilo dalších jedenáct regionálních aktérů: Olomoucký kraj, MAS Horní Pomoraví, MAS Šumperský venkov, MAS Mohelnicko, město Zábřeh, město Šumperk, město Mohelnice, svazek obcí Mikroregionu Zábřežsko, svazek obcí Mikroregionu Mohelnicko a město Jeseník.

Podpisu memorand se vždy účastnili také zástupci MŠMT. V roli hosta jsme přivítali pana Jaromíra Berana, ředitele odboru vzdělávací politiky a stálého

zástupce náměstka pro řízení sekce vzdělávání a mládeže, paní Martinu Běťákovou, vedoucí oddělení podpory škol a pana Pavla Dvořáčka, metodika středního článku podpory pro okres Svitavy. Počítáme s tím, že MŠMT se připojí k signatářům memoranda o okresním partnerství v okamžiku, kdy na daném území začne působit střední článek podpory (pravděpodobně ve školním roce 2023/2024).

Odhadujeme, že během školního roku 2022/2023 se podaří zahájit činnost několika dalších okresních partnerství.

5.3.4

Přehled okresů, ve kterých působí iniciátoři okresních partnerství

-  území, na kterém bylo uzavřeno memorandum o okresním partnerství
-  území, na kterém v září 2022 pokračuje přípravná fáze okresního partnerství



Obrázek č. 7

Přehled okresů, ve kterých působí iniciátoři okresních partnerství (situace v září 2022)



Fotografie č. 2

Setkání iniciátorů
a průvodců OP v Praze

Fotografie č. 3

Setkání iniciátorů OP
Bruntál a OP Opava
v Krnově, II. (vlevo)

Fotografie č. 4

Setkání iniciátorů OP
Bruntál a OP Opava
v Krnově, I. (vpravo)



Fotografie č. 5

Datový workshop PAQ
Research na veletrhu
Úspěch pro každého žáka

Fotografie č. 6

Podpis memoranda, okresní
partnerství Brno-venkov,
Tišnov, 7. 9. 2022



Fotografie č. 7

Podpis memoranda, okresní
partnerství Šumperk,
Zábřeh, 20. 9. 2022 (vlevo)



Fotografie č. 8

Podpis memoranda, okresní
partnerství Jeseník,
Jeseník, 20. 9. 2022
(vpravo)



5.3.5

Vyhodnocení zkušeností z prvního roku pilotáže

Iniciátoři OP si vedou pravidelné měsíční záznamy, ve kterých vyhodnocují, jaké kroky se osvědčily a jaké nikoli. Zde nabízíme shrnutí hlavních zjištění na základě analýzy všech záznamů.

Co se osvědčilo:

„Pravidelná účast iniciátorů na společných setkáních s průvodci (kolektivně i individuálně). Je to místo, kde čerpáme inspiraci, energii a sdílíme zkušenosti s ostatními iniciátory.“

„Pravidelně se setkávat s ostatními realizátory MAP na našem území a průběžně informovat o tom, co se dozvídáme na platformě iniciátorů OP.“

„Pozvolný postup projednávání principů OP s aktéry na svém území. Nejprve řešit smysl spolupráce, společná témata, sdílet zkušenosti a teprve poté řešit memorandum.“

„Ukázat aktérům v území na konkrétních příkladech, že spolupráce našich území je prospěšná. Vysvětlit také, co nám přinese, když budeme sdílet zkušenosti nejen v rámci území našeho ORP, ale také s dalšími školami na území okresu.“

„Zapojit na začátku všechny aktéry, pozvat na jednání i zástupce odborů školství jednotlivých ORP a kraje.“

„Již během přípravy OP zorganizovat sdílení zkušeností mezi řediteli v okrese nebo společnou vzdělávací akci.“

„Od začátku mluvit o potřebě budoucího financování aktivit i role koordinátorů/lídrů.“

Co se neosvědčilo:

„Vysvětlovat kolegům v území koncept okresních partnerství formou online setkání. To je neosobní. Lepší je osobní setkání.“

„Určovat hned na začátku ‚vedoucího‘ nebo ‚hlavního koordinátora‘. Strhl se zákulisní a politický boj, z kterého města to bude.“

„Není dobré začínat standardními administrativními kroky – například snaha začít projednáním OP v řídicích výborech a snaha o rychlé schválení memoranda.“

„Podcenit nedostatek informací. Mnoho aktérů v území nemá dostatek úplně základních informací o Strategii 2030+ a o středním článku podpory MŠMT. Pokud se jim nevysvětlí celý kontext, může snadno vzniknout nedůvěra.“

„Ponaučení pro nás samotné je, že musíme jít postupně a že jednání jsou nelehká, není-li ‚plné‘ porozumění tematice ‚středního článku‘ ze strany možných partnerů.“

„Jakýkoli tlak na spoluaktéry v území. Těžko se nám vysvětluje, že platformu OP, která vzniká zdola, je třeba vnímat jako velký potenciál na rozvoj v daném území. Mnozí aktéři jsou zvyklí na nastavení shora a chybí jim institucionalizace OP.“

Co iniciátoři oceňují na práci průvodců:

„Připravenost a erudovanost lidí, kteří se nám tam věnují. Odbornost, profesionalita.“

„Důležité je, že je nějaká střecha, spojilo mě to s lidmi, nadhled.“

„Škoda, že už to tady nebylo se začátkem MAPu, mohlo to být založeno na relevantních datech a mohlo to být někde jinde.“

Co je potřeba vyjasnit během pilotáže:

- Během rozhovorů s iniciátory OP často zaznívá, že vznik okresních partnerství ovlivňují nejistoty způsobené tím, že zatím není jasné, jak se bude během Strategie 2030+ vyvíjet systém podpory pro školy a kdo v něm nakonec bude hrát jakou roli. Koncept okresních partnerství jsme ale vyvinuli právě pro toto důležité období, kdy zatím chybějí konečné odpovědi na řadu důležitých otázek. Proto klademe důraz na dobrovolně koordinovanou spolupráci podle předem domluvených principů.
- Na druhou stranu se ale domníváme, že je nutné pokusit se co nejdříve dosáhnout široké shody o tom, jak by měl celý systém veřejné správy regionálního školství nakonec fungovat.

Osvědčilo se ukázat aktérům v území na konkrétních příkladech, že spolupráce našich území je prospěšná, a vysvětlit také, co nám přinese, když budeme sdílet zkušenosti nejen v rámci území našeho ORP, ale také s dalšími školami na území okresu.

Proto jsme si na další období – do konce roku 2023 – stanovili dva hlavní krátkodobé cíle, které tímto směrem míří a navzájem se dobře doplňují.

5.4

Čeho chceme dosáhnout do konce roku 2023

Krátkodobé cíle:

1. Úspěšně dokončit úvodní dvouletou fázi pilotáže okresních partnerství
2. Dosáhnout široké shody o optimální podobě nového systému vedení a podpory škol v územích (včetně zakotvení v systému veřejné správy)

5.4.1

Co budeme považovat za úspěch pilotáže okresních partnerství (příklady)

Očekáváme, že lídři zakládajících organizací a lídři jejich pedagogických projektů budou vnímat přidanou hodnotu OP pro svou práci a spolupráci na podpoře vzdělávání a budou chtít pokračovat až do konce Strategie 2030+:

- Budou vnímat, že mají včas všechny informace, které se týkají Strategie 2030+ a podpůrných pedagogických projektů na svém území.
- Budou znát data o klíčových vzdělávacích výsledcích a sociálních problémech na území svých ORP a o jejich meziročním vývoji.
- Budou mít jasnější představu, jakého zlepšení v oblasti učení a well-beinu dětí chtějí dosáhnout a kdo pro to co udělá. Budou také vědět, jak budou vyhodnocovat, že se to daří.
- Budou lépe rozumět zásadnímu vlivu destabilizující chudoby na kvalitu učení žáků a učiní nové kroky k jejímu snižování na svém území.
- Budou lépe rozumět podstatě profesního učení učitelů a ředitelů a učiní nové kroky zaměřené na vznik a rozvoj profesních učících se komunit.
- Budou mít rozmyšleno, jak chtějí ve svých aktivitách a projektech od roku 2024 dále položit větší dů-

raz na realizaci principů OP – například jak omezit nefunkční formy vzdělávání učitelů a zaměřit se více na profesní učící se komunity apod.

- Budou mít lepší představu o příkladech dobré pedagogické praxe z území celého okresu. Budou mít pozitivní zpětnou vazbu od ředitelů škol a učitelů ze sdílení zkušeností se školami ze sousedních ORP.
- Budou připraveni zajistit pokračování financování koordinačních činností OP z vlastních zdrojů a ze svých projektů (od roku 2024 dále).

5.4.2

Co budeme považovat za úspěch při hledání shody

Za úspěch bychom považovali, pokud by se podařilo do konce školního roku 2022/23 vytvořit společný návrh nového systému ve spolupráci MŠMT, MV ČR a Partnerství 2030+, který bude připraven pro veřejnou konzultaci na podzim 2023. Návrh může obsahovat i více různých variant, o kterých se má diskutovat. Může obsahovat principiální koncepční otázky, které je vhodné podrobit veřejné konzultaci ještě před tím, než v nich padne jasné rozhodnutí.

Výstupem veřejné konzultace bude zpětná vazba od širokého spektra akterů ve vzdělávacím systému a změřená míra důvěry ve funkčnost jednotlivých variant nového nastavení systému.

Přípravnou fází veřejné konzultace chceme tentokrát pojmut jako několikaměsíční vzdělávací a diskusní proces, během kterého budou moci všichni respondenti porozumět této komplexní problematice z mnoha různých úhlů pohledu (např. pohled MŠMT, MV ČR, zřizovatelů, ředitelů, učitelů, výzkumníků apod.). Všichni také budou mít příležitost seznámit se s výstupy relevantních odborných studií a analýz od MŠMT a Partnerství 2030+, včetně konkrétních příkladů, jak probíhá územní správa školství ve vzdělávacích systémech s lepšími výsledky a menšími nerovnostmi než v ČR.

V roce 2023 chceme dosáhnout široké shody o optimální podobě nového systému vedení a podpory škol v územích (včetně zakotvení v systému veřejné správy).

5.4.3 Odborné studie, analýzy a překlady Partnerství 2030+

Do srpna 2022 jsme podpořili vznik řady odborných studií, které pomáhají nám a našim partnerům lépe porozumět tématu vedení a podpory škol v územích. Studie průběžně zveřejňujeme na našich webových stránkách a organizujeme k nim panelové diskuse. Chceme je využít také v přípravné fázi veřejné konzultace – společně s relevantními analýzami MŠMT.

Přehled studií a překladů vytvořených s podporou Partnerství 2030+:

- *Střední článek ve vzdělávání: vymezení pojmu, přístupy a implikace pro vzdělávací politiku* (Arnošt Veselý).
- *Jak fungovaly školské úřady v letech 1990 až 2000 a co z toho plyne pro Strategii 2030+* (Tomáš Bouda) – připravujeme pro vydání.
- *Role zřizovatele školy ve vzdělávacích systémech s vynikajícími vzdělávacími výsledky a rovnými šancemi*. (Karel Gargulák, Štěpán Kment, Michal Ostrý, Vladimír Srb) – připravujeme pro vydání.
- *Silné školské úřady. Jaké aktivity mají největší dopad na vzdělávací výsledky a wellbeing žáků*. (Kenneth Leithwood) – připravujeme pro vydání.
- *Systémy přípravy, vzdělávání a podpory ředitelů škol ve vybraných zemích* (Barbora Čermáková).
- *Vzdělávací neúspěšnost a socioekonomické problémy ORP. Typologie obcí* (Tomáš Dvořák, Daniel Prokop).
- *Společenství obcí: potenciální úspory z rozsahu, dopad na snížení administrativní zátěže ředitelů a na zvýšení kvality správy škol* (Jakub Fischer, Petr Mazouch).
- *Sledování úrovně wellbeingu a vzdělávání ve vybraných zemích* (Štěpán Kment, Václav Korběl, Daniel Prokop).
- *Vedení ze středu. Systémová strategie* (Michael Fullan).
- *Volba nesprávných hybných sil pro celosystémovou reformu* (Michael Fullan).
- *Správné hybné síly pro úspěch systému jako celku* (Michael Fullan).
- *Výsledky veřejné konzultace na téma: Jak nastavit střední článek, aby zlepšoval vzdělávací výsled-*

ky, wellbeing a rovné šance žáků (Michal Pazour).

5.4.4 Zkušenosti ze studijní cesty do Nizozemska

Určitě jste už sami zažili, jak velký rozdíl je, když si něco prostudujete v odborném textu, nebo když něco vidíte na vlastní oči. Z tohoto důvodu chceme v Partnerství 2030+ pravidelně organizovat studijní cesty do inspirativních vzdělávacích systémů. Naše první cesta v říjnu 2021 mířila do Nizozemska. Je to jedna z mála zemí na světě, která má ještě větší míru autonomie škol než ČR, ale na druhou stranu dosahuje lepších vzdělávacích výsledků a menší úrovně nerovností než u nás. Úroveň wellbeigu žáků v nizozemských školách je vůbec nejlepší na světě. Jak to dělají?

Naše pracovní skupina se zaměřila zejména na roli zřizovatelů.

Co nás zaujalo:

- Všichni zřizovatelé škol nesou ze zákona odpovědnost za kvalitu vzdělávání ve svých školách a za vytváření všech nutných podmínek pro školy. Mají k tomu i potřebné rozhodovací pravomoci.
- Roli zřizovatelů nesou školské správní úřady (schoolbestuur/schoolboards). V dozorčích orgánech obvykle mívají zástupce rodičů a obcí. Role obcí je zajistit existenci budovy školy.
- Školské správní úřady se starají o provoz škol. Výkonným řízením je pověřen ředitel školského správního úřadu.
- Právní subjektivitu má pouze zřizovatel školy. Školy právní subjektivitu nemají, aby se mohly lépe věnovat svému pedagogickému poslání. To ovšem nijak nenarušuje pedagogickou autonomii jednotlivých škol a plnou odpovědnost ředitelů za kvalitu vzdělávání ve své škole. Běžnou praxí je, že jeden zřizovatel zřizuje a spravuje pestrý škálu škol s různým zaměřením a s různými pedagogickými východisky (např. školy s daltonským plánem, s pedagogikou montessori, umělecky zaměřené školy, školy národnostních menšin apod.). Ředitelé škol mají také rozhodující slovo ve výběru učitelů pro svou školu.

Právní subjektivitu v Nizozemsku má pouze zřizovatel školy. Školy právní subjektivitu nemají, aby se mohly lépe věnovat svému pedagogickému poslání. To ovšem nijak nenarušuje pedagogickou autonomii jednotlivých škol a plnou odpovědnost ředitelů za kvalitu vzdělávání ve své škole.

Do srpna 2022 jsme podpořili vznik řady odborných studií, které pomáhají nám a našim partnerům lépe porozumět tématu vedení a podpory škol v územích.

- Nizozemsko klade mimořádný důraz na právo rodičů vybrat si školu pro své děti. Základní škola je zde chápána jako rozšíření rodiny, a nikoli obce či státu. Z tohoto důvodu Nizozemsko funguje jako jakási laboratoř, která způsobuje obrovské rozdíly v tom, jak zřizovatelé fungují a o kolik škol se starají.
- Stát ovšem také na tuto svobodu reaguje v rámci svých možností. Využívá k tomu dva hlavní nástroje. Jedním je pravidelné každoroční zjišťování vzdělávacích výsledků každé školy. Druhým nástrojem je přísná školní inspekce, která školy navštěvuje obvykle každé čtyři roky. Pokud kvalita výuky ve škole klesne pod nepodkročitelnou hranici, inspekce má pravomoc ukončit financování dané školy z veřejných prostředků.
- Velká svoboda škol umožňuje, že 39 % škol má svůj vlastní školský správní úřad. V těchto případech jeden zřizovatel zřizuje jednu školu. V těchto případech mají zřizovatelé obvykle nedostatek profesionálního podpůrného personálu pro školy, podobně jako většina českých zřizovatelů.
- Na druhou stranu od devadesátých let roste počet zřizovatelů, kteří se starají o větší počet škol. Celkový počet zřizovatelů postupně klesl z původních 2700 školských správních úřadů na současných 1300.
- V současnosti je přibližně 27 % základních škol spravováno vysoce profesionalizovanými zřizovateli, kteří se starají o více než 10 škol. Další 34 % je spravováno zřizovateli, kteří se starají o 2 až 10 škol.

Důležitým cílem studijní cesty bylo zjistit, jak v praxi fungují větší zřizovatelé, kteří dokážou své školy odběrem od administrativní a provozní zátěže a zároveň jim poskytují kvalitní pedagogický leadership.

Co jsme se dozvěděli:

- Místní experti považují za nejefektivnější variantu takové řešení, kdy jeden zřizovatel spravuje cca 15 škol s celkovým počtem 5000 až 6000 žáků. Tyto parametry umožňují hospodárně vytvořit silný profesionální tým, který školám zajišťuje vše potřebné počínaje správou školních budov a konče koučováním ředitelů

škol. Další výhodou této konstelace je, že ředitel školského správního úřadu se může pravidelně setkávat se všemi řediteli škol v jednom pracovním týmu, ve kterém jsou všichni osobně přítomni. Větší školské správní úřady mají tendenci vytvářet odosobněné hierarchické struktury, a přitom již obvykle nedokážou využít potenciál větších organizací (například úspory z rozsahu.)

- Náklady na fungování centrální kanceláře zřizovatele se pohybují kolem 3 % celkových nákladů všech zřizovaných škol.
- Konkrétní ukázka personálního složení centrální kanceláře zřizovatele, který se stará o 6200 žáků v 19 základních školách (13 úvazků):
 - 1x ředitel školského správního úřadu,
 - 1x garant kvality (bývalý vynikající ředitel školy, nyní lídr a kouč pro ředitele),
 - 1x garant pro speciální pedagogiku,
 - 2x HR (řízení lidských zdrojů včetně profesního rozvoje),
 - 2x správa budov,
 - 3x mzdy a účetnictví,
 - 2x sekretariát,
 - 1x finanční kontrolor.
- Mezi konkrétní služby, které zřizovatelé školám zajišťují, patří například:
 - výběr ředitelů a jejich profesní rozvoj,
 - péče o systém nástupnictví ředitelů, včasná identifikace a rozvoj talentovaných učitelů vhodných na pozici zástupců ředitelů a ředitelů,
 - podpora pro ředitele při hledání nových učitelů (o výběru učitelů i nepedagogického personálu jednotlivých škol rozhodují ředitelé),
 - monitorování vývoje vzdělávacích výsledků jednotlivých škol na základě dat,
 - koučování ředitelů jakožto pedagogických lídrů,
 - tvorba rozpočtu (společně se řediteli) a průběžný finanční monitoring čerpání,
 - správa budov, rekonstrukce, stavby,
 - správa IT (centrální nákup externích služeb),
 - úklid (centrální nákup externích služeb),
 - vybírání školních poplatků,
 - vyřizování stížností,
 - právní poradenství pro ředitele škol,

Místní experti v Nizozemsku považují za nejefektivnější variantu takové řešení, kdy jeden zřizovatel spravuje cca 15 škol s celkovým počtem 5000 až 6000 žáků.

- uzavírání smluv pro potřeby škol, garance obsahu smluv,
- spolupráce na koordinaci vzdělávacích, sociálních a zdravotnických služeb pro potřebné děti a rodiny.
- Ekonomické minimum pro zajištění plně profesionalizované školské správní úřady je v nizozemských podmínkách cca 10 škol (4000 žáků). Nižší počet není hospodárný.

5.4.5

Jak vnímali roli zřizovatele ředitelé navštívených škol

Ve všech navštívených školách ředitelé oceňovali provozní i pedagogickou podporu od svých zřizovatelů. Abychom byli konkrétní, budeme je citovat.

Marijn Knevel, ředitelka základní školy WereldKidz OP Dreef:

- „Díky podpoře svého zřizovatele se mohu plně věnovat učitelům, žákům a rodičům.“
- „Vše, co potřebuji, okamžitě vyřeším telefonicky.“
- „Oceňuji například pravidelné přehledy čerpání školního rozpočtu každý týden.“
- „Navíc mám ve škole školního manažera, na kterého deleguji všechny úkoly, které nemusí nutně dělat ředitel.“
- „Některé specializované profese využívá větší skupina škol najednou. Například speciálně pedagogické poradenství v případě, kdy u některých dětí vyzkoušíme vše, co umíme.“

Během návštěvy v této škole nás zaujalo, že z paní ředitelky vyzařoval enorm-

ní zájem o individuální osud a úspěch každého dítěte. Viděli jsme to během její běžné komunikace se žáky. Nutno zmínit, že se jednalo o školu v jedné z nejnáročnějších vyloučených lokalit v Nizozemsku. Příznačné bylo také to, že oficiální název pracovní pozice paní ředitelky Knevel je „školní lídr“ (school-leider) a nikoli „ředitelka“ (directeur).

5.4.6

Kde najít více informací o roli zřizovatelů v úspěšných vzdělávacích systémech

Pokud máte zájem o více informací na toto téma a pokud vás zajímá srovnání role zřizovatele v Nizozemsku, Finsku, Estonsku a Kanadě, doporučujeme vám prostudovat si naši analýzu *Role zřizovatele ve vzdělávacích systémech s vynikajícími vzdělávacími výsledky a rovnými šancemi*. Studii budeme publikovat na začátku roku 2023.

5.4.7

Studie a evaluační zprávy MŠMT

Vedle analýz Partnerství 2030+ vznikají klíčové studie, které zadalo MŠMT a jejichž výstupy budou publikovány během školního roku 2022/23. S velkým zájmem očekáváme například analýzu pracovní zátěže ředitelů škol a evaluační zprávu z pilotáže středního článku podpory.

Představte si, že by se to společně povedlo. To je záměr, který nám dává energii.

Fotografie č. 9

Základní škola WereldKidz OP Dreef, Nizozemsko. Ředitelka Marijn Knevel uprostřed



Rozhovor s Jaromírem Beranem MŠMT

Partnerství 2030+ považujeme za přirozenou platformu pro spolupráci mezi státní správou a odbornou veřejností.

MŠMT je zapojeno do Partnerství pro vzdělávání 2030+ (dále jen Partnerství 2030+) od samého počátku, tj. od června 2020, a to v roli konzultačního partnera. Z jakého důvodu se MŠMT rozhodlo zapojit se do Partnerství 2030+?

JB: Partnerství 2030+ považujeme za přirozenou platformu pro spolupráci mezi státní správou a odbornou veřejností. Tato spolupráce se osvědčila při formulování Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+ a jsem rád, že pokračuje i nadále.

Jak z vašeho pohledu konkrétně probíhá spolupráce MŠMT a Partnerství 2030+? Do jakých aktivit Partnerství 2030+ se MŠMT zapojuje a jaké aktivity samo iniciuje?

Spolupráce probíhá formou průběžných konzultací a odborných diskusí ke klíčovým tématům vzdělávací politiky. Řešíme několik společných témat, jako například formulace systémové podpory škol a zřizovatelů (střední článek) nebo téma wellbeingu dětí i pedagogů.

Kde vidíte za poslední dva roky největší posun v dosahování specifických cílů Partnerství 2030+? Respektive jak se tento posun projevuje v oblasti rozvoje efektivního systému vedení a podpory škol v územích, který bude schopen zlepšovat vzdělávací výsledky dětí a zvyšovat rovné šance ve vzdělávání?

Největší přínos vnímám v kontinuální a intenzivní debatě a hledání cest, jak zefektivnit systémovou podporu škol a zřizovatelů. Výměna argumentů je základem pro nalezení dlouhodobého konsenzu v konkrétních krocích

vedoucích k naplnění cílů Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+. V oblasti wellbeingu pak dochází k praktickým krokům, včetně promítnutí tohoto tématu do Hlavních směrů revize rámcových vzdělávacích programů.

A jak se daří rozvíjet ve vzdělávání v ČR systém opatření vedoucích ke zdravému fyzickému i psychosociálnímu rozvoji dětí a mladých lidí a uplatnění jejich potenciálu v osobním, profesním a občanském životě (druhý cíl Partnerství 2030+)?

V kontextu posledních let se toto téma ukazuje jako klíčové. Zásadní posun nastal v oblasti systémového zakotvení pozic školních psychologů a školních speciálních pedagogů. Podařilo se vytvořit a nalézt shodu na modelu jejich institucionalizace. Dle tohoto modelu byla nastartována podpora v rámci OP JAK s ambicí tyto pozice financovat z národních prostředků od roku 2025.

Co je podle vás nejdůležitější pro další činnost Partnerství 2030+, pokud má i v dalších letech maximálně přispívat k dosahování cílů Strategie 2030+?

Klíčové je, aby probíhala intenzivní vnitřní debata v rámci Partnerství 2030+ s cílem zajistit pokračování legitimacy a hodnot, na kterých bylo Partnerství 2030+ založeno.



Jaromír Beran vystudoval Univerzitu Karlovu, obor Právo a právní věda. Poté pracoval jako asistent poslanců, a to mezi roky 2010 a 2013. V letech 2013 až 2015 působil jako tajemník ústavně právního výboru v Kanceláři Poslanecké sněmovny. Na MŠMT pracuje od roku 2015. Postupně vykonával funkce vedoucího oddělení parlamentní a vládní agendy a ředitele kanceláře ministra. Ředitelem odboru vzdělávací politiky a rovněž zástupcem náměstka pro řízení sekce vzdělávání a mládeže je od roku 2020.

Rozhovor s Libuší Beranovou a Jiřím Hrubým, iniciátory prvního okresního partnerství okres Brno-venkov

Okresní partnerství Tišnova a Šlapanic: výsledky uvidíme až za pár let, ale nejdůležitější je vůbec začít.

Okresní Partnerství pro vzdělávání 2030+ momentálně vznikají v sedmi krajích Česka. Jejich cílem je mimo jiné zlepšovat vzdělávací výsledky žáků a zvyšovat rovné šance. První memorandum o spolupráci bylo podepsáno v Tišnově 7. září 2022 a stvrdilo spolupráci obcí s rozšířenou pravomocí Tišnov a Šlapanice z okresu Brno-venkov. Koordinátorkou je paní Libuše Beranová (LB), vedoucí projektu MAP Tišnov, a Jiří Hrubý (JH), vedoucí MAP Šlapanice.

Co je to okresní partnerství pro vzdělávání 2030+ (dále jen okresní partnerství)? Jaké změny má přinést?

LB: Na začátek je nutné říct, že se nejedná o nějaký nový projekt nebo novou iniciativu. Okresní partnerství je koordináční platforma, ve které se sešlo několik významných organizací, a jejíž cíle jsou shodné se Strategií 2030+, kterou formulovalo MŠMT. Chceme si pomáhat, propojovat se a směřovat k naplňování těchto cílů, ruku v ruce i se středním článkem podpory MŠMT a dalšími projekty.

JH: Já vidím přidanou hodnotu i v tom, že každý z nás bude pracovat na svém ORP, ale na určitých tématech budeme spolupracovat. Určitě je vhodné vidět i za hranice svého území. Navíc víme, že pokud budeme potřebovat, můžeme se spolehnout i na pomoc z Jihomoravského kraje.

Proč jste se rozhodli založit okresní partnerství? Jaké přínosy očekáváte?

LB: My jsme se rozhodli zapojit proto, že nechceme pasivně čekat, až bude „shora“ nastaven střední článek podpory. Chceme se podílet na utváření podmínek; chceme se ptát, co má jaký efekt, co slouží, co škodí. Je to novinka, jaká zatím v Česku nikde nefunguje.

JH: Přínosy se neprojeví hned. Celá iniciativa stojí na partnerství, spolupráci a koordinaci úsilí směřujícího ke zlepšení školství. Věřím, že nějaké viditelné výsledky budou možná za tři roky, ale spíš za pět, deset let. Chceme změnit prostředí ve školách, chceme víc motivovat učitele, ředitele i zřizovatele. Máme v plánu různé akce, workshopy, semináře. My oba jsme činní v místních akčních skupinách (MAP), což budeme určitě dál, a to nám umožní ve větší šíři sdílení informací, porovnávání dat a metod. V tom vidím velký přínos.

Vaše ORP od sebe dělí 35 kilometrů vzdušnou čarou, nenapadlo vás hledat partnery někde blíž, v sousedních obcích? Nebude pro vás překážkou ta vzdálenost?

JH: Není to opravdu úplně blízko, ale pořád jsme jeden okres, i když to tak na první pohled nevypadá.

LB: S obcemi, které jsou nám nejbližší, bychom prostě teď momentálně nenašli společnou řeč. My se s Jiřím známe z různých akcí a setkání, můžeme se inspirovat a zároveň se i učit z chyb. Věřím, že právě ve spolupráci našich

dvou ORP je teď momentálně ten největší potenciál a Jihomoravský kraj i další partneři nás v tomto podporují.

Které konkrétní organizace ve vašem případě zakládají okresní partnerství a proč jsou důležité pro vzdělávání?

LB: Jsou to zřizovatelé škol (města), MASy (Místní akční skupiny), dobrovolné svazky obcí (na Tišnovsku dokonce zřizují svazkovou školku) a také Jihomoravský kraj, který je pro nás jakýmsi garantem a styčným důstojníkem a také nám dokáže poskytnout velké množství dat, která sbírá. Navíc jsou signatářem i zástupci organizace Partnerství pro vzdělávání, kteří nám budou i průvodci.

JH: Kraj také patří mezi zřizovatele, zřizuje střední školy, a pro nás je právě kariérové poradenství a přechod ze základních na střední školy důležitým tématem, takže i v tomto je spolupráce dost podstatná.

Jak souvisí okresní partnerství s pilotáží tzv. středního článku podpory MŠMT?

JH: Střední článek podpory se pilotuje ve dvou okresech (Semily a Svitavy) a od příštího roku by měl fungovat všude. My jsme s ním v naprostém souladu. Jeho kompetence a cíle se nijak nebijí s tím, co děláme my, naopak se budeme doplňovat.

Kde vezmete ve vaší oblasti rezervu lidí, kteří rozumějí vzdělávání, abyste měli lidské kapacity jak na střední článek podpory, tak na okresní partnerství a další projekty?

LB: Také jsem si na začátku říkala, kde vezmeme další lidi, že to bude do budoucna problém. Ale KAP i MAP v blízké budoucnosti skončí a v nich máme dost aktivních a zkušených lidí, takže nebude třeba shánět zcela nové lidi.

JH: I toto je výhoda okresního partnerství, že se můžeme spojit a sdílet kapacity. Například MAP Tišnovsko má skvěle rozjeté kariérové poradenství, a my můžeme sdílet jak kapacity, tak know-how. Tím se naopak tlak na lidské zdroje sníží.

Okresní partnerství nyní vznikají v různých krajích ČR. Čím to je, že první memorandum se bude podepisovat 7. září 2022 právě v Tišnově?

LB: Vznik nebyl úplně snadný. Jsme velké území, na němž je sedm obcí

s rozšířenou působností, dojezdnost z některých míst je až dvě hodiny a na našem území se nachází kolem dvou set mateřských a základních škol. Partnerství je otevřené všem, ale začít je třeba s těmi, co již nyní chtějí, a proto jsme se domluvili na spolupráci právě Tišnova a Šlapanic. Samozřejmě bychom byli radši, kdyby nás bylo víc, ale na druhou stranu máme v republice i okresy, kde je v okrese ORP méně (jedno či dvě).

JH: Ten prstenec kolem Brna se pořád vyvíjí. Zatímco některé regiony se vyvíjejí, my zažíváme opravdu neustálý nárůst počtu obyvatel. Proto je pro nás jedním z velkých témat kapacita škol, kterou řešíme nyní a budeme ji řešit i dál společně.

Co bylo v procesu přípravy nejnáročnější?

LB: Pro mě nejnáročnější bylo dojít k rozhodnutí, že stačí, když budeme dvě ORP, že nás nemusí být hned všech sedm, které v okrese Brno-venkov najdete. Chtěla jsem, aby nás byla aspoň nadpoloviční většina, a dlouho mi trvalo, než jsem se srovnala s tím, že stačí prostě začít a k ostatním vyslat signál, že jsme otevření je přijmout.

JH: My dva jsme takoví nadšenci, souzníme v názorech a vizích. Řekli jsme, že do toho půjdeme, a když ostatní uvidí, že to má smysl, přidají se. Museli jsme tedy vyřešit, jaké jsou naše cíle a co má hned do začátku nejvyšší prioritu.

V memorandu je popsáno deset hlavních principů spolupráce. Kdybyste měli vybrat dva až tři principy, které jsou podle vás nejdůležitější pro zlepšování vzdělávacích výsledků dětí, které by to byly?

LB: Dlouho jsme diskutovali, jak moc konkrétní mají ty priority být. Nakonec jsme je ponechali spíš obecnější, ale nastavíme si k nim konkrétní kroky. Naše priority jsme formulovali takto:

1. Děti se těší do školy.
2. Děti znají svůj potenciál a vědomě ho rozvíjejí.
3. Děti získávají znalosti a dovednosti použitelné v běžném životě.

Už jsme si nastavili nástroje, jak těchto priorit docílit, i indikátory, jak poznáme, že jsme jich dosáhli. Plánujeme například zvýšenou podporu směrem k za-

Řekli jsme, že do toho půjdeme, a když ostatní uvidí, že to má smysl, přidají se. Museli jsme vyřešit, jaké jsou naše cíle a co má hned do začátku nejvyšší prioritu.

čínajícím učitelům a ředitelům, chceme síťovat učitele, zapojovat děti do života školy například ve formě participativních rozpočtů nebo školních parlamentů. Důležitou kapitolu pro nás představuje kariérové poradenství a vůbec přechody žáků na střední školy, takže jsou v plánu poradci ve školách, veletrhy škol, spolupráce s firmami. Věnovat se chceme i manažerským dovednostem ředitelů, momentálně máme akademii pro ředitele a v plánu je i akademie pro jejich zástupce, takže tady si jasně umím představit spolupráci našich dvou obcí. Chceme sdílet, co půjde. Lidi, know how, pomůcky i prostory.

Na co se chcete zaměřit v prvním roce fungování okresního partnerství?

JH: Chceme začít tím, že zpracujeme a rozpracujeme akční plán. Naší výhodou je, že nezačínáme na zelené louce. Navazujeme na MAP a KAP, které u nás mají tradici.

LB: Další výhodou je pro nás i to, že máme domluvu s PAQ Research, kteří nám předají data o tom, jak si jako ORP stojíme v různých ukazatelích/indikátorech. S tím také plánujeme pracovat.

Jakou odbornou podporu získáváte od členů odborné pracovní skupiny průvodců okresních partnerství? Co oceňujete na této podpoře?

JH: Podpora průvodců je jedním z aspektů, které mi dodávají energii. Je to velká vzpruha a jeden z nejcennějších pohledů, protože dostáváme zpětnou vazbu, tipy a rady.

LB: Já bych chtěla vyzdvihnout pravidelná a profesionální setkání, od Partnerství pro vzdělávání 2030+ máme i různé publikace a podklady, s nimiž následně pracujeme. Musím ocenit i metodu lodního deníku, což je takový otevřený board, kde je deset otázek a každý měsíc máme online setkání s průvodcem, kdy reflektujeme, jak se nám daří a v čem potřebujeme pomoci. Navíc ten pocit, že za námi stojí odborníci na vzdělávání, je velmi motivující.



Libuše Beranová vystudovala Gymnázium v Tišnově, Pedagogickou fakultu MU v Brně, šest let učila na ZŠ v Tišnově. Pracuje v MAS Brána Vysočiny i na projektu MAP vzdělávání Tišnovska. Je matkou tří dětí. Jejím mottem ve vzdělávání je: „Nejlepší učitel inspiruje!“



Jiří Hrubý vystudoval Mezinárodní vztahy a Evropská studia na Fakultě sociálních studií MU v Brně, od r. 2012 se věnuje podpoře škol zejména v oblasti fundraisingu. Pomáhal zakládat a vede MAS Bobrava a platformu MAP Šlapanicko. Je členem Pracovní skupiny vzdělávání Národní sítě MAS ČR.

7.

Závěr a vyhlídky do třetího roku Partnerství 2030+

Ve třetím roce nás čekají velké kroky, protože chceme etablovat existenci Partnerství ve vzdělávacím systému tím, že pro něj založíme speciální páteřní organizaci, která se bude věnovat výhradně podpoře mechanismů spolupráce vedoucích ke kolektivnímu dopadu.

Když se ohlédneme za druhým rokem Partnerství pro vzdělávání 2030+, tak vidíme, že se podařilo nastartovat několik věcí, které byly do té doby v českém vzdělávacím systému nevídané. Například se podařilo získat shodu na sadě indikátorů pro oblast vzdělávání, se kterou se nyní aktivně pracuje ve vznikajících okresních partnerstvích, a tyto indikátory slouží jako prostředek ke vzájemnému učení, jak co nejlépe vytvářet opatření vedoucí ke zlepšování učení dětí. Shodu se podařilo dohodnout i na pojetí wellbeingu ve vzdělávání a nyní jsou již na základě tohoto konceptu přijímána opatření v jednotlivých organizacích i na úrovni systému.

Pro spolupráci v rámci Partnerství 2030+ se podařilo získat regionální partnery ve více než deseti okresech, kteří dnes aktivně pracují s principy spolupráce vzniklými v rámci Partnerství 2030+ v pracovní skupině Střední člunek. Do této spolupráce jsou zapojeni nejen realizátoři Místních akčních plánů, ale také vedení samospráv na úrovni obcí s rozšířenou působností a krajské radní a odbory školství. Ve třech okresech se již v září 2022 podařilo spolupráci formalizovat prostřednictvím *Memoranda o Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území okresu*, jehož signatáři jsou zástupci vedení ORP, místních dobrovolných svazků obcí, Místních akčních skupin a krajské radní pro školství.

To jsou hlavní hmatatelné dopady Partnerství pro vzdělávání 2030+ za druhý rok, ale to, co je z našeho pohledu ještě důležitější, je, že se daří čím dál více aktérů ve vzdělávání zapojovat do kontinuální spolupráce a do procesu vzájemného učení a hledání společných ře-

šení. Bez takového přístupu totiž není možné v oblasti vzdělávání, ale ani v jiných sektorech nic skutečně efektivně vyřešit. Vzdělávací systém je tak komplikovaný a existuje takové množství faktorů, které ho neustále ovlivňují, že nelze čekat na to, že problémy za nás vyřeší někdo jiný. Jedině efektivním zapojením všech aktérů, kteří mají na vzdělávání dopad, ať už z centrální, regionální, nebo lokální úrovně, můžeme dosáhnout toho, že uvidíme výsledky našeho úsilí mající dopad na zlepšující se vzdělávací výsledky dětí a mladých lidí, jejich wellbeing a rovné šance ve vzdělávání. V Partnerství 2030+ hledáme způsoby, jak k tomuto co nejlépe přispět.

Ve třetím roce nás čekají velké kroky, protože chceme etablovat existenci Partnerství ve vzdělávacím systému tím, že pro něj založíme speciální páteřní organizaci, která se bude věnovat výhradně podpoře mechanismů spolupráce vedoucích ke kolektivnímu dopadu. A naše úsilí budeme zaměřovat specificky na dva zvolené cíle Partnerství 2030+ (wellbeing a střední člunek) tak, aby se projevily na úrovni škol, pedagogů a žáků. K tomuto účelu budeme rozvíjet odbornou podporu v rámci vznikajících okresních partnerství, ale také budeme v rámci zapojených organizací spolupracovat na komunikaci potřeby podpory wellbeingu žáků i pedagogů a směrem ke školám zprostředkovávat účinná opatření, která k tomuto cíli povedou.

Na všech výše uvedených aktivitách budeme spolupracovat se systémovými partnery, ať už je to Ministerstvo školství a Česká školní inspekce, či Národní ústav duševního zdraví a Asociace

Budeme i nadále aktivně pracovat s odborností, kterou v České republice již máme, a zároveň i přinášet nové know-how ze zahraničí, ať už k řešeným agendám, nebo ke kolektivnímu dopadu.

krajů, kteří jsou konzultačními partnery Partnerství pro vzdělávání 2030+.

V neposlední řadě budeme i nadále aktivně pracovat s odborností, kterou v České republice již máme, a zároveň i přinášet nové know-how ze zahraničí, ať už k řešeným agendám, nebo ke kolektivnímu dopadu. Věříme, že touto cestou můžeme z naší strany přispívat k tomu, aby se dařilo naplňovat hlavní cíle Strategie vzdělávací politiky 2030+, které i nadále považujeme za nadmíru aktuální. Pokud to vidíte stejně, přidejte se k nám.



Silvie Pýchová

Je ředitelkou Stálé konference asociací ve vzdělávání, z. s.,* (od 2011) a předsedkyní Rady Partnerství (od 2021). Profesně začínala jako učitelka na gymnáziu, později pracovala jako odborná referentka a vedoucí odboru v Domě zahraniční spolupráce, kde získala zkušenosti s koordinací evropských programů ve vzdělávání (eTwinning, Euroguidance). V letech 2010–2016 zastávala pozici předsedkyně správní rady EDUin a vedla tam také sekci vzdělávacích programů. Od roku 2013 koordinuje iniciativu Úspěch pro každého žáka a roku 2020 stála u zrodu Partnerství pro vzdělávání 2030+. Její odbornost je kariérové poradenství, v roce 2012 spoluzaložila neziskovou organizaci Centrum kompetencí, která do ČR přinesla švýcarskou metodu CH-Q Competence management. Od roku 2020 je členkou Rady vlády pro nestátní neziskové organizace, kde od roku 2021 předsedá Výboru pro EU. Je spoluautorkou knížky *Kariérové poradenství na každý pád* a autorkou knihy rozhovorů *Úspěch pro každého žáka*.

* Silvie Pýchová končí na pozici ředitelky SKAV k 31. 12. 2022.

Lenka Felcmanová

Je předsedkyní České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání (ČOSIV) a působí na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Zabývá se problematikou vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení a chování, speciálněpedagogické diagnostiky a inkluzivní pedagogiky. V minulosti působila na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy v Sekci rovných příležitostí ve vzdělávání. Působí jako lektorka v kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a kvalifikačních kurzech pro asistenty pedagoga, podílela se na tvorbě Katalogu podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V ČOSIV se věnuje zavádění výzkumně ověřených přístupů v oblasti managementu chování žáků ve školách a podpory vzdělávání dětí s vývojovým traumatem. Je vedoucí pracovní skupiny věnující se systémovému uchopení podpory wellbeingu ve vzdělávání v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+.

Vladimír Srb

Věnuje se problematice efektivního vedení a řízení školství na regionální úrovni. Zaměřuje se na podporu spolupráce na zlepšování vzdělávacích výsledků dětí a zvyšování rovných šancí. Od roku 2020 vede pracovní skupinu Střední články v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+. V letech 2018–2020 vedl vzdělávací program Nadace České spořitelny. Pracoval ve správních radách organizací Učitel naživo a Elixír do škol. V letech 2010–2017 zastával funkci ředitele projektu Pomáháme školám k úspěchu. Začínal jako učitel angličtiny na základní škole, učitel informatiky na gymnáziu a instruktor zážitkové pedagogiky.



Informace o Partnerství pro vzdělávání 2030+

Tato publikace vznikla v Partnerství pro vzdělávání 2030+, neboť zapojené organizace se ztotožňují se dvěma hlavními cíli Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a chtějí aktivně přispívat k jejich naplnění, a sice:

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.

9.1

0 Partnerství pro vzdělávání 2030+

Více informací o Partnerství:
partnerstvi2030.cz



Našimi finančními partnery jsou Nadace České spořitelny, Nadace RSJ a Nadace BLÍŽKSOBĚ, s jejichž finanční podporou tato studie vychází.



Partnerství pro vzdělávání 2030+ společně zahájilo v červnu 2020 sedm partnerských střešních organizací:

- Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.,
- Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s.,
- 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 Partnerství 2030+).

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.

V červnu 2022 se k Partnerství 2030+ přidaly další čtyři organizace odborných partnerů: Asociace pracovníků Pedagogicko-psychologických poraden, z. s., Cyril Mooney Education, z. s., Nevypusť duši, z. s., a PAQ Research, z. ú.

Našimi konzultačními partnery jsou Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Česká školní inspekce, Asociace krajů České republiky a Národní ústav duševního zdraví.

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

Členové Rady Partnerství:

Silvie Pýchová, předsedkyně Rady Partnerství, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.

Zdeněk Slejška, místopředseda Rady Partnerství, Nadační fond Eduzměna

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

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

Lenka Hečková (od 1. 6. 2022) **Klára Šimáčková Laurenčíková** (do 31. 5. 2022), Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

Aleš Sedláček, Česká rada dětí a mládeže

Jana Kuthanová (od 1. 4. 2022), **Jiří Krist** (do 31. 3. 2022), Národní síť Místních akčních skupin České republiky, z. s.

Členové pracovní skupiny Střední článek:

Vladimír Srb, vedoucí pracovní skupiny, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.

Zuzana Bukovská, Učitel naživo, z. ú.

Miroslav Hřebecký, EDUin, o. p. s.

Roman Křivánek, Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.

Petra Mazancová, Učitelská platforma, z. s.

Zbyněk Němec, Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

Markéta Pošíková, Národní síť Místních akčních skupin ČR, z. s.

Jan Sýkora, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.

Martin Šmahel, Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s.

Michal Tarant, Česká rada dětí a mládeže

Členové pracovní skupiny Wellbeing:

Lenka Felcmanová, vedoucí pracovní skupiny, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.

Bořivoj Brdička, Jednota školských informatiků, z. s.

Markéta Dvořáková, Národní síť Místních akčních skupin ČR, z. s.

Šárka Eisová, Asociace výchovných poradců, z. s.

František Halada, Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s.

Linda Jandějsková, Cyril Mooney Education, z. s.

Anna Kubičková, Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

Jiří Kyliánek, Učitelská platforma, z. s.

Lucie Myšková, Pražské centrum primární prevence – Centrum sociálních služeb Praha

Lucie Plešková, Nadační fond Eduzměna (do 31. 12. 2021)

Marie Salomonová, Nevypuť duši, z. s.

Hana Střechová, Česká rada dětí a mládeže

Jitka Svátková, Asociace pracovníků pedagogicko-psychologických poraden, z. s.

Blanka Vaculík Pravdová, Učitel naživo, z. ú.

Lukáš Vlček, Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.

Tomáš Vokáč, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.

Petra Wünschová, Centrum Locika, z. ú.

Zástupci konzultačních partnerů:

Martina Běťáková, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Ferdinand Hrdlička, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Tomáš Zatloukal, Česká školní inspekce

Dana Pražáková, Česká školní inspekce

Laura Bechyňová, Národní ústav duševního zdraví

Odborní oponenti:

Hana Košťálová

Arnošt Veselý

Další osoby, které se podílejí na chodu Partnerství pro vzdělávání 2030+:

Jakub Novák, manažer projektu Partnerství 2030+

Milan Kotík, facilitátor jednání Rady Partnerství

Zdeňka Andělová, tajemnice Rady Partnerství a administrativní podpora

Lenka Drchotová, finanční manažerka

Radka Hrdinová, PR specialista – mediální komunikace

Pavčina Dravecká, PR specialista – sociální média

Nika Mazániková, koordinátorka komunikační kampaně Wellbeing

Monika Mrňávková, produkční

Jana Stejskalová, facilitátorka setkání pracovní skupiny Střední článek

Barbora Vobořilová, administrátorka pracovní skupiny Střední článek

Martina Kaděrová, facilitátorka setkání pracovní skupiny Wellbeing

Klára Červinková, administrátorka pracovní skupiny Wellbeing

10.1

Seznam literatury

Všechny internetové odkazy dostupné ke dni 24. 11. 2022.

1. Bostic, J. (2019). *WISE Teacher Well-Being Workbook*.
<https://nceln.fpg.unc.edu/sites/nceln.fpg.unc.edu/files/events/1-Teacher%20Well-Being%20Workbook.pdf>
2. Cabaj, M., Weaver, L. (2016). *An Evolving Framework for Community Change*. Community Change Series.
https://cdn2.hubspot.net/hubfs/316071/Events/CCI/2016_CCI_Toronto/CCI_Publications/Collective_Impact_3.0_FINAL_PDF.pdf
3. Čermáková, B. (2022). *Systémy přípravy, vzdělávání a podpory ředitelů škol ve vybraných zemích*.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Systemy-pripravy-vzdelavani-a-podpory-reditelu_final_web.pdf
4. Department of Education and Skills. (2016). *School Self-Evaluation Guidelines 2016–2020. Primary*. Dublin: Department of Education and Skills. Inspectorate.
5. Dvořák, T., Prokop, D. (2021). *Vzdělávací neúspěšnost a socioekonomické problémy ORP. Typologie obcí*. SKAV.
<https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Vzdelavaci-neuspesnost-a-socioekonomicke-problemy-ORP-Typologie-obci-3.pdf>
6. Earl, S., Carden, F., Patton, M. Q., Smutylo, T. (2001). *Outcome mapping: building learning and reflection into development programs*. Ottawa: International Development Research Centre.
7. Fischer, J., Mazouch, P. (2022). *Společenství obcí: potenciální úspory z rozsahu, dopad na snížení administrativní zátěže ředitelů a na zvýšení kvality správy škol*. Praha: VŠE.
<https://partnerstvi2030.cz/spolecenstvi-obci-potencialni-uspory-z-rozsahu-a-dopad-na-snizeni-administrativni-zateze-reditelu-skol/>
8. Fullan, M. (2021). *Správné hybné síly pro úspěch systému jako celku*. SKAV.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2021/12/A4_Publikace_Fullan_Spravne_hybne_sily_2021_final_nahled2.pdf
9. Fullan, M. (2021). *Vedení ze středu. Systémová strategie*. SKAV.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Publikace-mini_Fullan_Vedeni-ze-stredu_A4_2021_09_final.pdf
10. Fullan, M. (2021). *Volba nesprávných hybných sil pro celosystémovou reformu*. SKAV.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Fullan_Volba-nespravnych-hybnych-sil-pro-celosystemovou-reformu.pdf
11. Grissom, J. A., Egalite, A. J., Lindsay, C. A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. New York: The Wallace Foundation.
<http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis>

12. Hargreaves, A., O'Connor, M. T. (2020). *Vedení ke spolupracující profesionalitě*. SKAV.
https://www.uspechzaka.cz/wp-content/uploads/2020/12/UPKZ_Vedeni-ke-spolupracujici-profesionalite_listopad2020_A4_final.pdf
13. Kania, J., Kramer, M. (2011). Collective Impact. *Stanford Social Innovation Review* 9(1), 36–41.
<https://doi.org/10.48558/5900-KN19>
14. Kania, J., Kramer, M. (2019). *Kolektivní dopad*. SKAV.
<https://www.uspechzaka.cz/wp-content/uploads/2019/06/Kolektiv-n%C3%AD-dopad.pdf>
15. Korběl, V., Prokop, D., Kment, Š. (2022). *Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR*. SKAV.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2022/04/Indikatory-pro-vyhodnocovani-klicovych-vysledku_final.pdf
16. Liddle, I., Carter, G. F. A. (2015). Emotional and psychological well-being in children. *Educational Psychology in Practice*, 31(2), 174–185.
<https://doi.org/10.1080/02667363.2015.1008409>
17. *Measuring and monitoring children and young people's mental wellbeing: A toolkit for schools and colleges*.
<https://www.annafreud.org/schools-and-colleges/resources/mental-health-toolkit-for-schools/>
18. MŠMT. (2020). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. B.m.: MŠMT.
19. Nadace České spořitelny. (2021). *Sdílení zkušeností z nizozemských škol*.
https://www.youtube.com/watch?v=Txe8EIRUQio&ab_channel=Nadace%C4%8Cesk%C3%A9spo%C5%99itelny
20. *Oblasti podpory wellbeingu*. Leták.
<https://partnerstvi2030.cz/oblasti-podpory-wellbeingu/>
21. Partnerství pro vzdělávání 2030+ (2022). *Indikátory Partnerství pro vzdělávání 2030+*.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2022/02/Indikatory_Partnerstvi-A4.pdf
22. Pazour, M. et al. (2021). *Výsledky veřejné konzultace na téma: Jak nastavit střední článek, aby zlepšoval učení, wellbeing a rovné šance žáků?* SKAV.
<https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Verejna-konzultace-stredni-clanek.pdf>
23. *Podrobné výsledky průzkumu „Wellbeing ve vzdělávání“*. Leták.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/STEM_Wellbeing_ZS_SKAV_v03-podrobne-vysledky-1.pdf
24. Riley, P. (2018). *Australian Principal Occupational Health, Safety and Well-being Survey: 2017 Data*. Fitzroy, Victoria: Australian Catholic University.
25. Srb, V., Felcmanová, L., Pýchová, S. (2021). *Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření*. SKAV.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/2021/10/Zaverecna_publikace_Partnerstvi_1rok_2021_modra.pdf
26. Victoria State. (2018). *Principal Health and Wellbeing Strategy 2018–2021*. Victoria: Department of Education and Training.
27. Veselý, A. (2021). Střední článek ve vzdělávání: vymezení pojmu, přístupy a implikace pro vzdělávací politiku. *Orbis scholae*, 15(1), 37–55.
<https://doi.org/10.14712/23363177.2021.12>
28. *Wellbeing*. Leták.
https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-3.pdf

10.2

Seznam fotografií

Fotografie č. 1 – Studijní cesta do Nizozemska (říjen 2021)

Fotografie č. 2 – Setkání iniciátorů a průvodců OP v Praze

Fotografie č. 3 – Setkání iniciátorů OP Bruntál a OP Opava v Krnově, I.

Fotografie č. 4 – Setkání iniciátorů OP Bruntál a OP Opava v Krnově, II.

Fotografie č. 5 – Datový workshop PAQ Research na veletrhu Úspěch pro každého žáka

Fotografie č. 6 – Podpis memoranda, okresní partnerství Brno-venkov, Tišnov, 7. 9. 2022

Fotografie č. 7 – Podpis memoranda, okresní partnerství Šumperk, Zábřeh, 20. 9. 2022

Fotografie č. 8 – Podpis memoranda, okresní partnerství Jeseník, Jeseník, 20. 9. 2022

Fotografie č. 9 – Základní škola WereldKidz OP Dreef, Nizozemsko. Ředitelka Marijn Knevel uprostřed.

10.3

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Schéma Partnerství pro vzdělávání 2030+

Obrázek č. 2 – Sada indikátorů

Obrázek č. 3 – Etapy vyhodnocení stavu a plánování podpory (nejen) v oblasti wellbeingu

Obrázek č. 4 – Faktory ovlivňující wellbeing dospělých

Obrázek č. 5 – Koordinovaný systém podpory wellbeingu ředitele

Obrázek č. 6 – Podpora wellbeingu v RVP

Obrázek č. 7 – Přehled okresů, ve kterých působí iniciátoři okresních partnerství (situace v září 2022)

10.4

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Principy kolektivního dopadu

Tabulka č. 2 – Principy kolektivního dopadu 3.0

Tabulka č. 3 – Zátěž ředitelů škol

Tabulka č. 4 – Preventivní služby

Tabulka č. 5 – Služby zaměřené na intervenci

10.5

Seznam zkratk

ČŠI	Česká školní inspekce
ČOSIV	Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání
DSO	Dobrovolný svazek obcí
EBPU	Evidence Based Practice Unit
KAP	Krajské akční plány rozvoje vzdělávání
MAP	Místní akční plány rozvoje vzdělávání
MAS	Místní akční skupina
Memorandum	Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MU	Masarykova univerzita
MV ČR	Ministerstvo vnitra České republiky
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OP	Okresní partnerství
OP JAK	Operační program Jan Amos Komenský
ORP	Obec s rozšířenou působností
PANAS	Positive and Negative Affect Schedule
Partnerství 2030+	Partnerství pro vzdělávání 2030+
PAQ Research	Prokop Analysis and Quantitative Research
POISE	POISE Well-Being Self-Assessment Scale
RCADS	Revised Child Anxiety and Depression Scale
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SCWBS	Stirling Children's Well-being Scale
SKAV	Stálá konference asociací ve vzdělávání
Strategie 2030+	Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+
WB	Wellbeing
WISE	Wellbeing In School Environments

Příloha č. 1 – Wellbeing Measurement Framework for Primary Schools (přeložila Lenka Felcmanová)

Tento rámec je určený žákům ve věku 9 až 11 let. Sada byla sestavena z dílčích dotazníků zaměřených na pocity (jednotlivé položky obsahují negativní pocity a jevy v životě dětí), životní spo-

kojenost a vybrané faktory resilience vztažené k rodinnému prostředí, škole a mimoškolnímu prostředí dětí. Dotazníky jsou vyplňovány v elektronické podobě a žáci je vyplňují jednou ročně.

Část 1: Já a mé pocity

V tomto dotazníku se tě zeptáme, jak se cítíš. Žádná odpověď není správná nebo špatná. Vyber odpověď, která pro tebe nejlépe platí.

	Nikdy	Někdy	Vždy
Cítím se osaměle.			
Hodně pláču.			
Jsem nešťastný/á.			
Nikdo mě nemá rád.			
Mám velké starosti.			
Mám potíže se spánkem.			
V noci se budím ze spaní.			
Jsem plachý/á.			
Jsem vyděšený/á.			
Ve škole mám strach.			
Velmi se zlobím.			
Snadno se rozčílím.			
Když jsem naštvaný/á, něco nebo někoho uduším.			
Dělám věci, které druhým ubližují.			
Jsem klidný/á.			
Schválně rozbíjím věci.			

Část 2: Životní spokojenost

Rádi bychom se dozvěděli, jaké myšlenky jsi v uplynulých týdnech měl/a ohledně svého života. Zamysli se nad tím, jak trávíš každý den a noc a pak se zamysli nad tím, jaký je po většinu té doby tvůj život. Níže je několik otázek zjišťujících, jak jsi se svým životem celkově spokojený/á. Vedle každého výroku označ čtvereček, který nejlépe odpovídá tomu, jak moc s daným výrokem souhlasíš. Je důležité znát tvůj skutečný názor. Odpovídej proto prosím tak, jak to cítíš, a ne tak, jak si myslíš, že by to mělo být správně. Není to žádný test. Žádná odpověď není správná nebo špatná.

	Rozhodně nesouhlasím.	Převážně nesouhlasím.	Mírně nesouhlasím.	Mírně souhlasím.	Převážně souhlasím.	Rozhodně souhlasím.
Můj život se vyvíjí dobře.						
Můj život je v pořádku.						
Rád/a bych ve svém životě změnila/a hodně věcí.						
Přál/a bych si jiný život.						
Mám dobrý život.						
Ve svém životě mám, co si přeji.						
Můj život je lepší než život většiny ostatních dětí.						

Pečuješ nebo jsi v minulosti pečoval/a o člena rodiny? Například z důvodu dlouhodobé nemoci, postižení, duševního onemocnění nebo závislosti na drogách/alkoholu?

Ano ☐

Ne ☐

Část 3: Resilience

Přečti si pečlivě každý výrok a zakroužkuj odpověď, která nejlépe odpovídá skutečnosti.

	1	2	3	4	5
	Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy
Doma je dospělá osoba, která...					
... se zajímá o mou školní práci.	1	2	3	4	5
... věří v to, že budu úspěšný/á.	1	2	3	4	5
... chce, abych se snažil/a, jak dovedu nejlépe.	1	2	3	4	5
... naslouchá mi, když potřebuji něco říct.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
	Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy
Ve škole je dospělá osoba, která...					
... se o mě skutečně zajímá.	1	2	3	4	5
... mi říká, že odvádím dobrou práci.	1	2	3	4	5
... naslouchá mi, když potřebuji něco říct.	1	2	3	4	5
... věří v to, že budu úspěšný/á.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
	Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy
Mimo školu je dospělá osoba, která/é...					
... se o mě skutečně zajímá.	1	2	3	4	5
... mi říká, že odvádím dobrou práci.	1	2	3	4	5
... věřím.	1	2	3	4	5

Mimo školu...

1	2	3	4	5
Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy

... jsem členem/členkou klubu, sportovního týmu nebo jiné skupiny.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... chodím do umělecké školy, na sportovní kroužek nebo se věnuji jiné zájmové činnosti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Ve škole jsou žáci, kteří by...

1	2	3	4	5
Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy

... si tě vybrali do svého týmu ve škole.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... ti řekli, že jsi v něčem dobrý/á.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... vysvětlili pravidla hry, kdybys jim nerozuměl/a.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... tě pozvali k sobě domů.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... se s tebou rozdělili o své věci.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... ti pomohli, pokud by ses zranil/a.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... byli smutní z toho, že nejsi ve škole.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... ti pomohli cítit se lépe, kdyby tě něco trápilo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... si tě vybrali do dvojice.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... ti pomohli, kdyby na tebe byli jiní žáci oškliví.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... řekli, že jsi jejich kamarád.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... tě přizvali k sobě, kdybys byl osamocený.

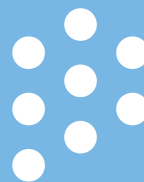
1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

... se ti svěřili se svým tajemstvím.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

	1	2	3	4	5
	Nikdy	Zřídka	Občas	Často	Vždy
Doma dělám věci, které něco mění k lepšímu.	1	2	3	4	5
Pomáhám své rodině při rozhodování o věcech.	1	2	3	4	5
V škole rozhoduji o věcech, jako jsou třídní činnosti nebo pravidla.	1	2	3	4	5
Ve škole dělám věci, které něco mění k lepšímu.	1	2	3	4	5
Svoje problémy dokážu vyřešit.	1	2	3	4	5
Dokážu udělat většinu věcí, když se snažím.	1	2	3	4	5
Je hodně věcí, které dělám dobře.	1	2	3	4	5
Cítím se špatně, když někdo někomu raní jeho city.	1	2	3	4	5
Snažím se porozumět tomu, jak se jiní lidé cítí.	1	2	3	4	5
Když potřebuji pomoc, najdu někoho, s kým si mohu promluvit.	1	2	3	4	5
Vím, kde hledat pomoc, když mám problém.	1	2	3	4	5
Snažím se problémy řešit tím, že o nich mluvím.	1	2	3	4	5
Mám cíle a plány do budoucnosti.	1	2	3	4	5
Myslím, že až vyrostu, budu úspěšný/á.	1	2	3		

Přeložila L. F. (2022)



skav.cz
partnerstvi2030.cz

**Vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.,
v roce 2022.**

ISBN: 978-80-908656-0-0

