

# Partnerství pro vzdělávání 2030+ jako spojenec Strategie 2030+

Co přinesl 3. rok koordinované spolupráce  
na zlepšování učení dětí a rovných šancí

**Autoři**

**Silvie Pýchová, Lenka Felcmanová,  
Vladimír Srb, Dana Pražáková,  
Karel Gargulák, Arnošt Veselý**



**Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+**



# Partnerství pro vzdělávání 2030+ jako spojenec Strategie 2030+

Co přinesl 3. rok koordinované spolupráce  
na zlepšování učení dětí a rovných šancí

**Autoři**

**Silvie Pýchová, Lenka Felcmanová,  
Vladimír Srb, Dana Pražáková,  
Karel Gargulák, Arnošt Veselý**



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

# Obsah

<b>1. Úvodní slovo</b>	<b>6</b>
<b>2. Jak souvisí kolektivní dopad s tématem participace a otevřeným vládnutím</b>	<b>8</b>
<b>3. Proč je důležitá participace aktérů na tvorbě vzdělávací politiky?</b>	<b>20</b>
<b>4. Potřebujeme kvalitní a smysluplná čísla! Indikátory jako zpětná vazba ke zlepšování vzdělávání v každém regionu v ČR</b>	<b>22</b>
4.1 Indikátory vzdělávacího systému: Základ „evidence-based“ politiky	22
4.2 Indikátory Partnerství 2030+ jako prostředek k debatě o kvalitních a smysluplných číslech	26
4.3 Bez sociálního kontextu to nejde: Využití indikátorů pro práci v území	28
<b>5. Návrh na posílení systému vedení a podpory MŠ a ZŠ v ČR</b>	<b>34</b>
5.1 Proč jsme v roce 2023 přišli s vlastním návrhem na posílení systému?	34
5.2 Jak jsme vytvářeli náš návrh	35
5.3 Co přesně navrhujeme a co jsme se dozvěděli z veřejné konzultace	36
5.4 Shrnutí	37
<b>6. Jak souvisí data, která sbírá a vyhodnocuje Česká školní inspekce, a wellbeing?</b>	<b>50</b>
<b>7. Podpora wellbeingu vyučujících a budování kapacit v podpoře škol</b>	<b>58</b>
7.1 Podpora wellbeingu vyučujících	58
7.2 Budování kapacit v podpoře škol při zavádění opatření zaměřených na wellbeing	63
7.3 Další aktivity pracovní skupiny v systémové podpoře wellbeingu ve školách	65
<b>8. Zahraniční studijní cesta do Estonska a Finska jako cesta ke společnému učení stakeholderů a odborníků působících ve vzdělávání v ČR</b>	<b>68</b>
<b>Závěrem</b>	<b>72</b>
<b>O autorech a autorkách publikace</b>	<b>74</b>
<b>Informace o Partnerství pro vzdělávání 2030+</b>	<b>76</b>
<b>Zdroje</b>	<b>79</b>
Seznam literatury	79
Seznam obrázků	82
Seznam tabulek	82
Seznam grafů	82
Seznam zkratk	84





# 1.

## Úvodní slovo

Vážené kolegyně, vážení kolegové, vzhledem k tomu, že jste se rozhodli začíst se do této naší publikace, předpokládáme, že se zajímáte o vzdělávání a pravděpodobně vás zajímá i to, jak fungují procesy vzdělávací politiky, neboť právě o tom tato odborná kniha je. O vzdělávací politice se říká, že je nejsložitější disciplínou veřejných politik, protože do ní vstupuje největší množství lidí. Ti nahlízejí na to, jak by vzdělávání v naší zemi mělo vypadat z různých pozic a s různými názory, protože buď ve vzdělávání sami působí, nebo jsou rodiči, jejichž dítě je součástí vzdělávacího procesu, nebo na vzdělávání mají vliv jako politici nebo úředníci na různých úrovních systému, popřípadě mají názor na to, jak by vzdělávání mělo fungovat, jednoduše jako občané. A škála těchto všech pohledů by nějakým způsobem měla být brána na zřetel při tvorbě a realizaci opatření vedoucích k rozvoji vzdělávání ve školách, ale i v neformálním vzdělávání.

Jak ale zařídit, aby se něco takového mohlo stát? Není vůbec jednoduché pro to vytvářet podmínky a řeší se to ve všech vyspělých zemích. A to je také posláním Partnerství pro vzdělávání 2030+ (zkráceně Partnerství 2030+). Tato publikace vychází jako již třetí v řadě a jejím cílem je ohlédnout se za tím, kam jsme se v České republice posunuli od roku 2020, kdy bylo Partnerství 2030+ založeno sedmi zakladatelskými organizacemi. Tyto organizace

se rozhodly spojit síly, aby se nám poprvé od roku 1989 podařilo naplnit strategické cíle státní vzdělávací politiky. Doposud totiž zůstávaly cíle deklarované předchozími vládními strategiemi pro oblast vzdělávání převážně „jen na papíře“, do samotné praxe ve školách se toho z nich podařilo propsat jen velmi málo. V roce 2020 byla vládou odsouhlasena zatím poslední vzdělávací strategie pod názvem Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+ a zakladatelé Partnerství 2030+ (kterými jsou Asociace krajských vzdělávacích zařízení, Asociace ředitelů ZŠ, Česká rada dětí a mládeže, Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání – dnes SOFA, Nadační fond Eduzměna, Národní síť Místních akčních skupin a Stálá konference asociací ve vzdělávání) se s hlavními cíli této strategie ztotožňují. Jde o to, aby se české vzdělávání více zaměřilo na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život a aby se snížily nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnil se tak maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů (MŠMT, 2020). Zkušenosti z úspěšných vzdělávacích systémů nicméně ukazují, že takovéto cíle nemůže naplnit samo Ministerstvo školství, nemluvě o tom, že jen za dobu trvání Strategie 2030+ se ve vedení rezortu vystřídali v tuto chvíli už čtyři ministři školství, ale úspěch se může dostavit jen tehdy, pokud se tímto směrem zaměří spolupráce většiny relevantních aktérů, kteří mají vliv na

kvalitu vzdělávání v ČR. Jak ale něco takového zařídit v natolik autonomním vzdělávacím systému, který v České republice máme? Je potřeba si uvědomit, že v naší zemi mají školy vysokou míru nezávislosti na řízení ze strany státu, zároveň jsou spravovány více než dvěma tisíci obecními samosprávami v roli jejich zřizovatelů, a do toho jsou do metodické podpory škol zapojeny stovky nestátních neziskových organizací, které buď přímo metodicky podporují školy, nebo v roli Místních akčních skupin realizují projekty Místních akčních plánů na úrovni celých území obcí s rozšířenou působností.

Partnerství 2030+ si vzalo za cíl vytvářet koordinační mechanismy, které umožní takovéto široké škále organizací nezávislých na státu, aby se naučily intenzivně spolupracovat na systémových opatřeních, která jsou nutná pro viditelné zlepšení vzdělávacích výsledků všech žáků v ČR a také pro zajištění rovných šancí v českém vzdělávacím systému. Není ale zároveň možné přebíhat od řešení jednoho problému k druhému (a že těch, kterým by bylo potřeba v českém vzdělávání věnovat pozornost, není málo). Takováto velká koordinační struktura, již Partnerství 2030+ vytvořilo a která do spolupráce zapojuje více než 500 organizací působících ve vzdělávání, musí mít jasné zaměření, postupy a způsoby, jak vyhodnocovat, nakolik se daří přispívat ke stanoveným cílům. Proto si Partnerství 2030+ už v roce 2020 zvolilo dvě oblas-

**„Partnerství pro vzdělávání 2030+ si cením obzvláště proto, že vytváří sdílený prostor pro naplňování společných cílů pro všechny, i když mohou přicházet z odlišných pozic. Přesně to je totiž předpokladem pro trvalé pozitivní změny v polarizované společnosti. Ještě nikdy se nikomu nepodařilo vytvořit v českém prostředí tak širokou, a přitom soustředěnou alianci pro systémovou změnu v tak komplexním prostředí, jako je vzdělávání.“**

## Ondřej Liška

Regional Director Europe, Porticus,  
ministr školství v letech 2007–2009

ti, kterým se od té doby systematicky věnuje a které představují natolik komplexní problematiku, u níž není reálné, že by ji mohla vyřešit samotná jedna organizace, a to ani z úrovně státu. Cílem koordinované spolupráce organizací zapojených do Partnerství 2030+ je podle Memoranda<sup>1</sup> 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)“ (Partnerství, 2020).*

Nakolik se podařilo přispět společnými silami k řešení těchto komplexních agend za poslední tři roky se můžete dočíst na následujících stránkách. O tom, že Partnerství 2030+ není jedinou organizací, která „zachrání české školství“, ale je to podhoubí pro spolupráci státních i nestátních organizací, ale i odborníků z akademické sféry svědčí i pojetí této publikace, do jejíhož obsahu přispěli nejen odborníci z pá-

teřní organizace Partnerství 2030+, jakou je programová manažerka Silvie Pýchová, vedoucí pracovní skupiny Střední článek Vladimír Srb a vedoucí pracovní skupiny Wellbeing a zároveň předsedkyně organizace SOFA Lenka Felcmanová, ale také za Českou školní inspekci, konzultačního partnera Partnerství 2030+, Dana Pražáková a za organizaci PAQ Research, která je naším odborným partnerem, Karel Gargulák. V neposlední řadě jsme požádali o krátký vstup do této publikace také Arnošta Veselého z Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy, bývalého předsedu Expertní skupiny, jež připravovala Hlavní směry Strategie 2030+.

Těší nás, jak nám před očima roste rozsáhlá odborná komunita lidí, angažujících se ve prospěch kontinuálního rozvoje vzdělávacího systému v ČR, a že můžeme konstatovat, že původní kulturu konkurence, která v českém vzdělávání dlouhou dobu dominovala, postupně začíná nahrazovat kultura spolupráce, bez níž nemáme šanci se posunout k viditelným dopadům naší práce na úroveň žáků.

Přejeme vám příjemné chvílky během čtení, co se nám díky výše uvedené spolupráci daří, a zveme vás k tomu,

abychom se společně zamysleli, co udělat do budoucna právě v těch oblastech, kde se nám ještě nepodařilo najít vhodná řešení.

Tým Partnerství pro vzdělávání 2030+

<sup>1</sup> Sedm zakládajících organizací podepsalo v červnu 2020 Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+, dalších dvanáct organizací se připojilo později. Memorandum je k dispozici zde: <https://partnerstvi2030.cz/memorandum-o-partnerstvi-pro-vzdelavani-2030-zari-2023/>.

# 2.

## Jak souvisí kolektivní dopad s tématem participace a otevřeným vládnutím

**Silvie Pýchová**

Partnerství pro vzdělávání 2030+

Partnerství pro vzdělávání 2030+ se staví do role facilitátora systémové změny ve vzdělávání a také spojence Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Přísluší mu ale taková role? Proč tuto roli nesehrává samotná státní správa? Od schválení Strategie 2030+ už utekly tři roky, a ačkoliv bylo za jeden ze dvou hlavních cílů této strategie stanoveno snižování nerovností ve vzdělávání, data ukazují, že se v tomto směru nedaří dosahovat zásadních změn a nerovnosti v českém vzdělávacím systému přetrvávají, a to i přesto, že se tímto směrem zaměřují některá systémová opatření. Nedávno publikované výsledky PISA 2022 ukázaly, že se Česká republika dokáže udržet ve výsledcích žáků nad průměrem EU. To by měla být dobrá zpráva pro naše školství. Dobrou zprávou ale není to, že stejné šetření opět potvrdilo, že v českém vzdělávacím systému přetrvávají velké rozdíly ve vzdělávacích výsledcích žáků. „Česká republika se dlouhodobě řadí k zemím, kde úspěch žáků závisí v nadprůměrné míře na jejich rodinném zázemí, na což dlouhodobě poukazují analýzy mezinárodních a národních výsledků vzdělávání. Výsledky PISA 2022 ukazují, že 22% rozdílů ve výsledcích českých žáků v matematické gramotnosti může být vysvětleno variabilitou v jejich socioekonomickém zázemí,“ konstatuje Národní zpráva PISA 2022 (Boudová et al., 2023, s. 43). Úspěch dítěte v České republice více než jinde nejen že závisí na tom, do jaké rodiny se narodilo, ale odvíjí se i od toho, kterou školu navštěvuje. České školy jsou sice schopny podpořit žáky, kteří směřují do maturitních oborů a vykazují v mezinárodním srovnání výsledky, které jsou nad průměrem EU, zároveň ale produkují podle PISA výraznou skupinu patnáctiletých směřujících do nematuritních oborů, kteří nedosahují ani základních úrovní gramotnosti (Boudová et al., 2023, s. 43). To by minimálně pro odbornou veřejnost mělo být alarmující, protože to znamená, že těmto lidem budou do budoucna chybět základy pro to, aby mohli v životě a práci samostatně fungovat. Pokud tyto základní gramotnosti nezískají už na základní škole, velmi složitě to pak mohou dohánět v dospělosti, a navíc to bude pravděpodobně stát další veřejné prostředky, aby si nedostatečné znalosti a dovednosti později doplnili.

Víme, jak to dopadlo s cíli Strategie 2020. Její vyhodnocení ukázalo (MŠMT, 2018), že jsme nebyli schopni je naplnit. I u Strategie 2030+ toto začíná hrozit. Alespoň na straně klíčových aktérů ve vzdělávání se ukazuje, že nepanuje přesvědčení, že by se tím způsobem, jak k naplňování strategie přistupujeme nyní, mohlo dojít k tomu, že stanovená opatření budou stačit k naplnění hlavních strategických cílů do roku 2030. Tento stav potvrdila veřejná konzultace, kterou realizovalo Partnerství 2030+ v druhé polovině roku 2023 a do které se zapojilo přes 300 nezávislých expertů. Do konzultace se zapojilo také šest členů autorského týmu Hlavních směrů vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ a právě tato skupina expertů hodnotí podmínky pro dosahování cílů Strategie 2030+ nejkritičtěji.

„Viděl jsem mnoho snah vedoucích představitelů a organizací o to, aby se shodli na tom, jak výkonné a přizpůsobivé vzdělávací systémy chtějí vybudovat pro 21. století. Nikdy jsem neviděl skupinu, která by pracovala v takovém rozsahu – a s takovým talentem – jako ti, kteří jsou zapojeni do Partnerství pro vzdělávání 2030+. Je to velmi působivé.“

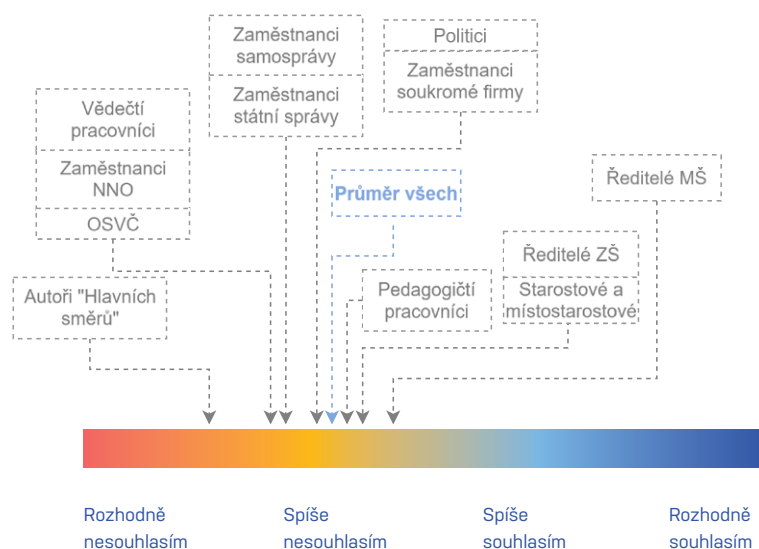
**Mark Cabaj**

kanadský expert na kolektivní dopad

**Obrázek č. 1**

Jsou splněny podmínky pro dosažení cílů Strategie 2030+? (Kučera & Pazour, 2023, s. 10)

Domnívám se, že opatření doposud naplánovaná ve Strategii 2030+ budou jako celek stačit k dosažení dvou hlavních strategických cílů. (členění dle pracovní zkušenosti respondentů)



Česká republika má navíc velmi decentralizovaný vzdělávací systém. V takovém systému se velmi těžko dosahuje viditelných změn. O to větší nároky klade jeho řízení na komunikaci MŠMT s nezávislými aktéry zastupujícími různé skupiny v regionálním školství ohledně připravovaných změn, které mají mít dopad na školy a kvalitu vzdělávání. Aby terén, tedy zejména školy, akceptoval jakékoliv změny, je potřeba, aby je do svých řad odkomunikovali také různí stakeholdeři, například školské asociace, protože MŠMT nemá kromě legislativních norem a finančních nástrojů „v rukách“ jiné nástroje přímého řízení vzdělávacího systému. V České republice zároveň vzniklo za posledních 20 let množství inovativních projektů a vyrostlo mnoho nestátních neziskových organizací, které vytvářejí kvalitní odbornou podporu školám a jsou financované jak z veřejných, tak ze soukromých zdrojů. Tyto iniciativy ale nejsou nijak systémově propojeny s tím, co realizuje ministerstvo a jeho přímo řízené organizace. Chybí tady tzv. synergie mezi tím, co realizuje ve vzdělávání stát, a tím, čemu se věnují další nestátní subjekty z jiných zdrojů. Všechny tyto snahy přitom míří na „ty samé“ školy. Je tím pádem logické, že se nedaří dosahovat systémových změn, protože zde není vytvořen žádný prostor, kde by na těchto změnách vedoucích k naplňování cílů vzdělávací politiky mohli koordinovaně spolupracovat státní a nestátní aktéři.



Jak ale umožnit spolupráci mezi státem a množstvím nezávislých aktérů v oblasti vzdělávání? Jak propojit know-how, kterým disponují nezávislí aktéři v České republice s opatřeními na systémové úrovni? A z čeho vyplývá, že by tyto dvě strany, tedy státní správa na jedné straně a nestátní neziskové organizace (zkráceně NNO) na druhé, měly spolupracovat na naplňování cílů státní strategie? O nutnosti takové spolupráce hovoří jiná státní strategie – Strategie spolupráce veřejné správy s nestátními neziskovými organizacemi na léta 2021 až 2030, kterou schválila vláda v roce 2021 a která přichází s vizí nestátních neziskových organizací jako „stabilních a silných partnerů veřejné správy při naplňování potřeb české společnosti“ (Úřad vlády ČR, 2022, s. 2). Tato strategie má stanoven jako jeden ze svých tří strategických cílů podporu efektivního partnerství a spolupráce veřejné správy a neziskového sektoru. Je zde vyjádřena potřeba posílit participační roli neziskového sektoru na tvorbě veřejných politik a akcentována úloha střešních organizací a sítí nestátních neziskových organizací, které mají vytvářet důležitý komunikační kanál mezi veřejným sektorem a NNO. „Zodpovědnost za konečné rozhodování spočívá na veřejných orgánech, ale účast různých sektorů společnosti na přípravě rozhodnutí a procesu rozhodování může být pro stát značným přínosem:

- umožňuje veřejným orgánům prohloubit porozumění konkrétním problémům;
- pomáhá identifikovat mezery a dostupné politické a legislativní možnosti a jejich dopad na konkrétní jednotlivce a skupiny,
- zlepšuje kompetentnost a kvalitu veřejné politiky a služby,
- zvyšuje legitimitu rozhodnutí,
- veřejné instituce činí více transparentními a odpovědnými za své konání,
- mobilizuje a efektivně využívá zdroje – zapojené subjekty poskytují informace z různých oblastí, často v kvalitě a odbornosti, kterou by stát nebyl schopen získat,
- buduje důvěru občanů v instituce a rozhodnutí, která ovlivňují veřejný život, buduje vzájemnou důvěru,
- podporuje rozvoj občanských dovedností,
- zvyšuje kvalitu demokratického vládnutí, sociální soudržnosti společnosti,
- posiluje demokracii, respekt k demokratickým principům a vládě práva.“ (Úřad vlády ČR, 2022, s. 41)

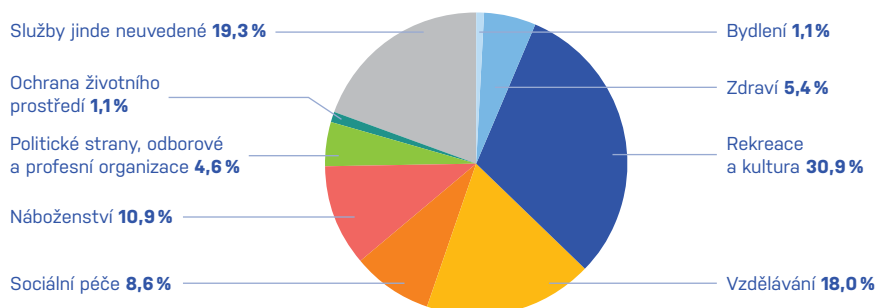
Česká republika se k tomuto přístupu zavázala i jako člen dobrovolné iniciativy Partnerství pro otevřené vládnutí. V roce 2011 se náš stát přihlásil k deklaraci otevřeného vládnutí v rámci svého přistoupení k mezinárodní iniciativě Open Government Partnership (OGP), vyzdvihující význam participace veřejnosti na rozhodovacím procesu a na vytváření politik postavených na zásadách rovnosti, nediskriminace, transparentnosti a poskytování zpětné vazby a na základních hodnotách ochrany svobody projevu, shromažďování a přesvědčení. „Zavazujeme se vytvořit mechanismy umožňující větší spolupráci mezi vládami a organizacemi občanské společnosti a podniky.“ (OGP, 2011). Mezi hodnotami **Otevřeného vládnutí** je také podpora občanské angažovanosti, konkrétně „snaha mobilizovat občany, aby se zapojili do dialogu o vládních politikách nebo programech, poskytovali vstupy nebo zpětnou vazbu a jejich příspěvky vedly k lepšímu, inovativnějšímu a efektivnějšímu řízení státu“. Doporučení Rady OECD pro otevřené vládnutí z roku 2017 definuje participaci jako „všechny způsoby, kterými mohou být zainteresované strany zapojeny do formování politik a do tvorby a poskytování služeb“ (OECD, 2017). Participace je postavená na úsilí veřejné správy zohlednit názory a vstupy od občanů a stakeholderů do veřejného rozhodování. A za stakeholdery může být podle OECD považována „jakákoli zainteresovaná a/nebo dotčená strana, a to včetně: institucí a organizací, ať už veřejných nebo nevládních, z okruhu občanské společnosti, akademické sféry, médií nebo soukromého sektoru“ (Přehled OECD, 2023, s. 56). Přehled o stavu veřejné správy, který si nechala Česká republika v roce 2023 zpracovat od OECD nicméně konstatuje, že „Česká republika má poměrně malý objem právních a regulatorních předpisů, které dávají prostor participaci občanů a stakeholderů na veřejném rozhodování“ (Přehled OECD, 2023, s. 59). I přes všechny výše uvedené závazky je tedy tato oblast stále v ČR nedostatečně funkční. Téma vzdělávání je přitom v neziskovém sektoru hojně za-

**Za stakeholdery může být podle OECD považována „jakákoli zainteresovaná a/nebo dotčená strana, a to včetně: institucí a organizací, ať už veřejných nebo nevládních, z okruhu občanské společnosti, akademické sféry, médií nebo soukromého sektoru“.**

stoupeno a z celkového počtu NNO tvoří 18 % organizace, které působí v oblasti vzdělávání. Bez ohledu na to, jestli se tyto organizace zaměřují na formální nebo neformální vzdělávání, zaměřují se na práci s dětmi a mládeží a disponují tedy zkušenostmi a informacemi, ke kterým se stát nemá šanci jednoduše dostat.

### Graf č. 1

Produkce neziskových institucí bez vládních institucí členěných dle klasifikace CZ-COPNI do oblastí v roce 2018 v ČR (v %) (Úřad vlády ČR, 2022, s. 12)



Zdroj: Hyánek, Pařil, Pejcar na základě SÚNI za rok 2018, přesněji tabulky SA000151 Produkce (P1) neziskového sektoru dle účelu, CZ-COPNI

Proto je důležité pro tyto organizace vytvářet podmínky, aby se mohly účinně zapojovat do procesů tvorby a implementace vzdělávací politiky. O to usiluje svými aktivitami i Partnerství 2030+ tím, že vytváří příležitosti prostřednictvím organizace konzultačních procesů, do nichž je zapojeno množství různorodých aktérů, pořádáním akcí se zapojením veřejnosti, sdílením informací o záměrech systémových opatření apod.

To, že by tito aktéři měli být zapojeni do politické agendy, nevyplývá pouze z mezinárodních deklarací a národní strategie spolupráce státu a NNO, ale je to již dostatečně popsáno i v české odborné literatuře. Do veřejně-politických procesů by měli být přizváni nejen zástupci správních orgánů či legislativních výborů, ale také aktéři na dalších úrovních systému, jako jsou novináři, výzkumníci a analytici, zástupci soukromého sektoru a nestátních neziskových organizací, protože veřejné politiky tvoří systémy přesvědčení a hodnot (Veselý et al., 2007), které mají ve výsledku vliv na šíření i evaluaci veřejně-politických programů. V oblasti vzdělávací politiky jde vedle zvolených politiků také o zástupce samospráv, učitele a jejich organizace, rodiče a studenty, zaměstnavatele a další odborníky (Kalous et al., 2006). Z výše uvedeného vyplývá, že do tvorby a implementace veřejných politik je potřeba zahrnout širokou škálu vlivových „hráčů“, kteří jsou v dané oblasti aktivní, protože ve výsledku to budou oni, kdo bude mít vliv na to, jak se o daném problému mluví v terénu, a svým chováním budou ovlivňovat výsledný dopad do praxe. V českém vzdělávacím systému to zažíváme opakovaně. Něco je tzv. napsáno „na papíře“, ale do žité praxe se to nedostává, protože tomu ti, kdo mají na realizaci dané politiky vliv, nevěří.

Pokud tedy připustíme, že je takováto spolupráce v České republice žádoucí, a to nejen vzhledem k mezinárodním závazkům, tak je potřeba vymyslet způsob, jak umožnit hlubší participaci napříč systémem a podpořit větší míru angažovanosti různorodých organizací. Tím jsme se zabývali už v roce 2018 na půdě Stálé konference asociací ve vzdělávání (SKAV). S vědomím toho, jak složitý je vzdělávací systém a jaké množství aktérů má vliv na jeho rozvoj, jsme začali designovat model, ve kterém bychom mohli začít inkubovat prostředí vhodné pro koordinovanou spolupráci množství nezávislých organizací se státem. Klíčem k takové spolupráci se staly hlavní cíle Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+, protože stejně jako stát i tyto nestátní organizace usilují o to, aby bylo vzdělávání více zaměřeno na

kompetence, aby mohli mladí lidé lépe uspět v osobním, pracovním i občanském životě, a abychom v České republice zamezili rozvírajícím se nůžkám nerovnosti ve vzdělávání. Na čem tedy je potřeba spolupracovat, bylo zřejmé, a stalo se to také impulsem k založení Partnerství pro vzdělávání 2030+, u jehož zrodu stálo sedm platform, které dohromady sdružují téměř 500 organizací působících ve vzdělávání. Jedná se o Asociaci krajských vzdělávacích zařízení, Asociaci ředitelů ZŠ, Českou odbornou společnost pro inkluzivní vzdělávání (nyní SOFA), Českou radu dětí a mládeže, Nadační fond Eduzměna, Národní síť místních akčních skupin a SKAV. Samotná spolupráce takových platform a sítí přinesla výzvu, jak toto celé zorganizovat a jaké je potřeba vytvořit podmínky, které umožní efektivní spolupráci všech zapojených organizací. Nejednalo se jen o sedm zakládajících platform, ale postupně se připojilo dalších dvanáct odborných partnerů.

Je potřeba ale přiznat, že Partnerství 2030+ nevzniklo na zelené louce. Od roku 2013 se nezávislí aktéři společně se zástupci MŠMT pravidelně setkávají v rámci iniciativy Úspěch pro každého žáka, ke které se hlásí přibližně stovka převážně nestátních neziskových organizací a koordinuje ji SKAV. Na tuto vizi, v jejímž rámci se nezávisle setkávají různé organizace, se odkazuje i Partnerství pro vzdělávání 2030+. Je proto možné říct, že iniciativa byla určitým podhoubím pro vznik Partnerství 2030+.

#### Obrázek č. 2

Partnerství 2030+ v rámci vzdělávacího systému  
(zdroj: archiv autorky)

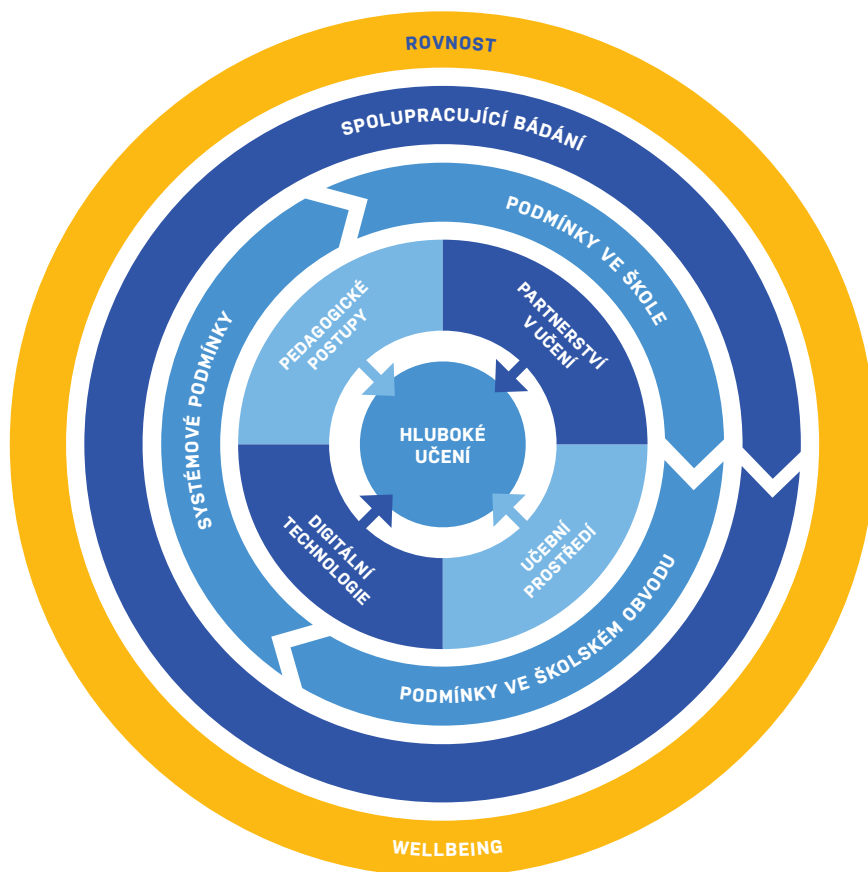


**Díky iniciativě Úspěch pro každého žáka se podařilo do ČR dostat know-how expertů světového formátu, mezi nimi např. v roce 2021 kanadského profesora Michaela Fullana, který pomáhal mnoha zemím při vzdělávacích reformách.**

Problém je, že v tak decentralizovaném systému, který v České republice máme, ani takováto síla, která se zformovala v rámci iniciativy Úspěch pro každého žáka, nemá podstatnější vliv na převažující názory ve vzdělávání. Díky iniciativě Úspěch pro každého žáka se podařilo do ČR dostat know-how expertů světového formátu, mezi nimi například v roce 2021 kanadského profesora Michaela Fullana, který pomáhal mnoha zemím při vzdělávacích reformách. Ten vystoupil i na konferenci Úspěch pro každého žáka a ve svém vystoupení popsal čtyři hybné síly úspěšných reforem, přičemž „středobodem jsou wellbeing a učení“. Argumentuje tím, že v dnešním komplexním světě „ani studenti, kteří jsou „úspěšní“, nejsou na život zdaleka připraveni. Proto bychom měli do akademických cílů začlenit wellbeing a z učení udělat něco, co všechny studenty připraví na stále komplexnější svět, ve kterém žijeme“ (Fullan, 2021, s. 10).

### Obrázek č. 3

Rámec hlubokého učení  
(Fullan, 2021, s. 13)



Jak zobrazuje schéma Rámce hlubokého učení, jehož autorem je také Michael Fullan, v případě nerovnosti ve vzdělávání (pokud to s nimi myslíme vážně) je potřeba veškerá opatření, která ve vzdělávací politice děláme, rámovat rovnými šancemi a wellbeingem. A teprve na základě toho plánovat další opatření na všech úrovních vzdělávacího systému. Jinak není moc pravděpodobné, že stanovená opatření přinesou očekávané výsledky. To byl také důvod, proč vzniklo v roce 2020 Partnerství pro vzdělávání 2030+. Hledali jsme takové společné zaměření, kde je nutná spolupráce klíčových aktérů se státem (daný problém tedy nemůže vyřešit samo ministerstvo, ani jednotlivá organizace) a zároveň tam můžeme co nejlépe uplatnit svůj potenciál, tedy své know-how i zdroje, kterými disponujeme. Shoda se vyrýsovala okolo dvou témat, které zapojené organizace považují za klíčové pro úspěch Strategie 2030+, a to podpora wellbeingu žáků a učitelů (zaměření na blaho každého ve vzdělávání) a zavedení systému podpory a vedení škol s dopadem na zlepšování vzdělávacích výsledků žáků a jejich rovných šancí ve vzdělávání (rozvoj kvality vzdělávání v území). Konkrétně nám jde v Partnerství pro vzdělávání 2030+ o to, aby do roku 2030 byl navržen, odpilotován a zaveden 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).“ (Partnerství pro vzdělávání 2030+, 2022)

Jsou to často ekonomické náklady, které jsou důvodem, proč se rovnými šancemi ve vzdělávání (nemluvě o tom, že lze na vzdělávání pohlížet také jako na lidské právo) vážně zabývají jiné země. Rovný přístup ve vzdělávání mají mnohé země jako vytyčenou a široce sdílenou prioritu a usilují o to, aby vzdělávací systém podpořil každého žáka bez ohledu na jeho rodinné nebo kulturní zázemí.



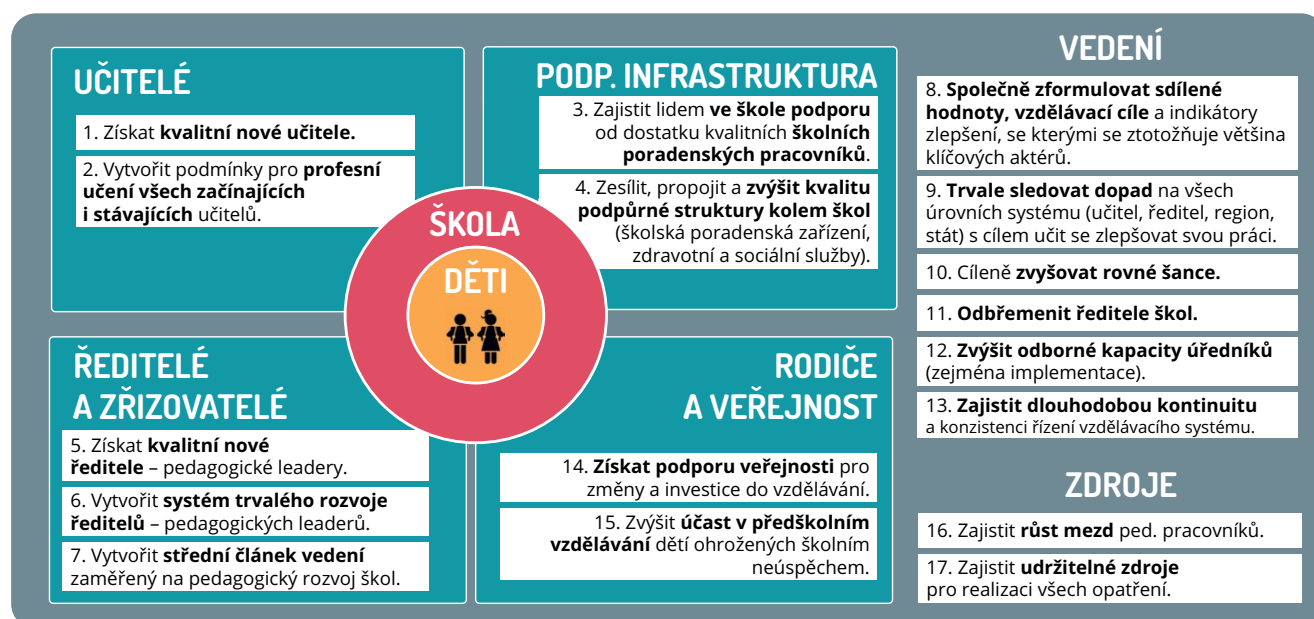
Mají totiž dobře spočítáno, že se jim taková investice do lidí ekonomicky vyplatí. Česko se ale zatím vydává opačným směrem. Podíl mladých lidí, kteří neukončili základní nebo střední vzdělání, v posledních letech roste, nadprůměrně postiženy jsou regiony s komplikovanou sociální situací. V České republice přitom na nutnost posílení rovných šancí ve vzdělávání opakovaně upozorňují národní vzdělávací strategie: Strategie vzdělávací politiky 2020 i Strategie 2030+. Jak ale prokázalo i poslední šetření PISA, zůstáváme v tomto směru v mezinárodním srovnání pozadu. Rámovat probíhající odbornou diskuzi a veškerá plánovaná opatření právě rovnými šancemi ve vzdělávání je totiž prvním předpokladem pro to, aby se dařilo s nerovnostmi ve vzdělávání „zabojovat“.

Je tu ještě jeden aspekt, který je třeba brát v úvahu nejen v souvislosti s rovnými šancemi ve vzdělávání. Podmínkou pro kvalitní vzdělávání, které rozvíjí učení všech dětí, je wellbeing a s tím související duševní zdraví. Aktuální data o duševním zdraví dětí a mladých lidí v České republice ale nevycházejí nijak pozitivně. Například data z Ústeckého kraje o duševním zdraví žákyň a žáků středních škol a 2. stupně základních škol získaná v loňském roce ukázala, že třetina těchto žáků vykazuje symptomy úzkosti a čtvrtina žáků dokonce symptomy deprese (Závěrečná zpráva z realizace výzkumného šetření rizikového chování, wellbeingu a duševního zdraví žáků v Ústeckém kraji, 2023). Duševní zdraví a wellbeing je přitom předpokladem pro to, aby byli žáci vůbec připraveni se rozvíjet a učit se novým znalostem. Pokud se špatné duševní zdraví dětí a mladých lidí ještě zkombinuje se špatným socioekonomickým zázemím jejich rodin, jsou tyto žáci vysoce ohroženi školním neúspěchem. Česká republika tím ale přichází nejen o lidský, ale i ekonomický potenciál do budoucna.

Těmito agendami se intenzivně a odborně zabýváme s vědomím toho, že vzdělávací systém je opravdu složitý a je potřeba, aby na jeho rozvoji participovala široká škála aktérů, kteří paralelně pracují na dalších intervencích. Obrázek níže ukazuje škálu témat, na která je podle autorů dokumentu Sdílené priority potřeba se zaměřit při rozvoji vzdělávacího systému, aby se zlepšily vzdělávací výsledky a rovné šance žáků.

#### Obrázek č. 4

Na co je třeba se zaměřit  
(Kozel, 2020, s. 31)



Každá ze sedmi zapojených organizací, které stály v roce 2020 u zrodu Partnerství 2030+, má přitom zároveň své poslání ve vzdělávání, které i nadále vykonává. Podpisem memoranda jsme ale uzavřeli dohodu, že dohromady pracujeme na společné misi systematicky spolupracovat na hlavních cílech Strategie 2030+. Víme tedy, na čem společně pracujeme, ale zároveň se respektujeme a vzájemně podporujeme ve svých vlastních aktivitách, které si nekonkurují, právě naopak se doplňují. To samo o sobě ale ještě nestačí pro to, aby mohlo docházet ke vzájemné spolupráci a synergiím. Při vytváření Partnerství 2030+ jsme proto hledali způsob, jak nejen propojit nezávislé organizace (tzv. multi-organizational partnership), ale také je podpořit v jejich spolupráci, která bude efektivní a povede k viditelnému zlepšování na úrovni učení dětí a žáků. Pro inspiraci jsme museli jít do zahraničí, kde jsme se seznámili s tzv. Principy kolektivního dopadu. Jedná se o způsob spolupráce realizovaný převážně v kanadsko-americkém prostředí, ale využívá se už často i v Evropě, a to při řešení komplexních společenských problémů. Jde o problémy, které nelze snadno vyřešit z centrální úrovně a pro jejich úspěšné vyřešení je nutné aktivní zapojení široké škály různých organizací, které mají na výsledek vliv. Nerovnosti ve vzdělávání, které za posledních 20 let v České republice výrazně posílily, jsou takovým typem problému. Jde o problém, který nejde vyřešit ani v rámci jednoho rezortu, protože na nerovnosti ve vzdělávání ve výsledcích žáků mají mimo jiné vliv např. exekuce rodin nebo jejich chudoba. V zahraničí se prostřednictvím aplikace principů kolektivního dopadu snaží zamezit takovým jevům, jako je obezita dětí nebo šíření HIV, a podobně složitým společenským problémům včetně vzdělávání.

#### Tabulka č. 1

Principy kolektivního dopadu  
(Felcmanová et al., 2022, s. 9)

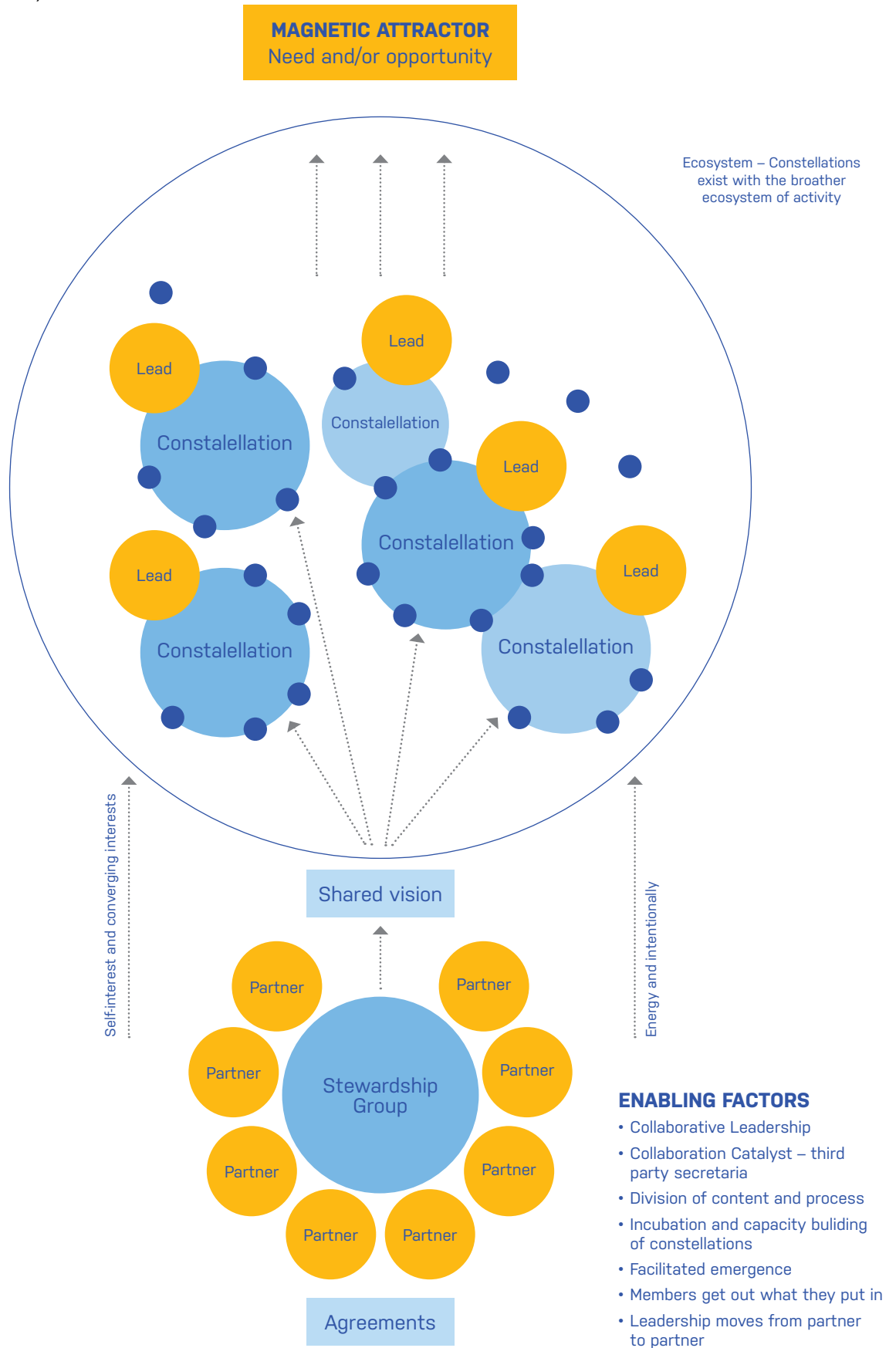
1. **Společná agenda**
2. **Jednotné vyhodnocování výsledků**
3. **Vzájemně se podporující aktivity**
4. **Neustálá komunikace**
5. **Páteřní podpora**

Pokud nemá být spolupráce bezbřehá, je potřeba jí dát určitou strukturu a procesy. Ty ale zároveň musí být flexibilní a adaptabilní, aby se z takové spolupráce nestalo jen formální uskupení. Jak říká náš kanadský konzultant Mark Cabaj, je potřeba v takové spolupráci neustále udržovat správnou míru napětí. Schéma níže ukazuje teoretický model tzv. spolupráce konstelací nezávislých organizací.

**Pokud nemá být  
spolupráce bezbřehá,  
je potřeba jí dát určitou  
strukturu a procesy.  
Ty ale zároveň musí být  
flexibilní a adaptabilní,  
aby se z takové  
spolupráce nestalo  
jen formální uskupení.**

**Obrázek č. 5**

Model tzv. spolupráce konstelací  
nezávislých organizací  
(Surman, 2006, s. 4)



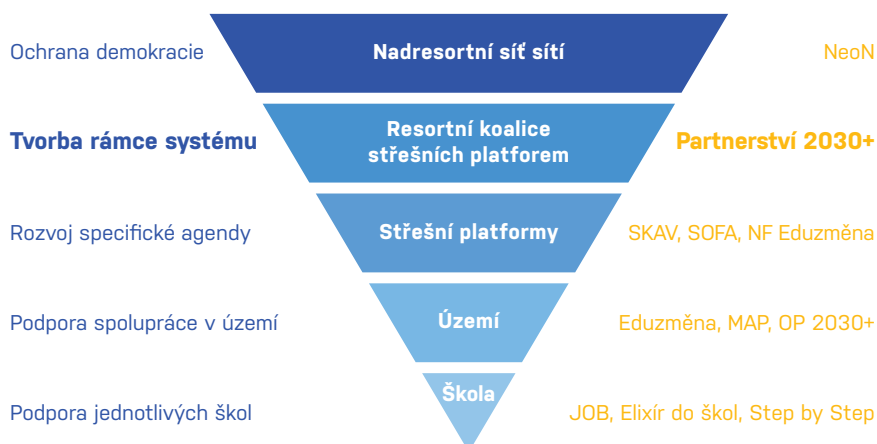
**Partnerství pro vzdělávání 2030+ nemůže vyřešit všechny problémy, které souvisejí s agendami, kterými se zabývá. Naším úkolem je propojovat klíčové aktéry na tvorbě systémových opatření tam, kde chybí základní ukotvení pro tyto agendy.**

V Partnerství 2030+ již dva roky uplatňujeme model, který jsme trochu adaptovali pro české podmínky, ale stojí na obdobných procesech. V letech 2020–2022 vytvářela páteřní podporu pro Partnerství 2030+ Stálá konference asociací ve vzdělávání (SKAV), od začátku roku 2023 má Partnerství 2030+ svou vlastní páteřní organizaci, která nese stejné jméno a má právní formu zapsaného ústavu. Správní radu této organizace tvoří platformy, které stály u založení Partnerství 2030+ (stewardship group). Na této úrovni se tvoří dohody mezi organizacemi (agreements). Pracovní skupiny (constellations) jsou tvořeny okolo našich dvou cílů (PS Wellbeing a PS Střední článek). Sdílíme vizi maximálního rozvoje potenciálu každého jedince (shared vision) a reagujeme na potřeby a příležitosti (need a/o opportunity), které se objevují v systému.

Partnerství pro vzdělávání 2030+ nemůže vyřešit všechny problémy, které souvisejí s agendami, kterými se zabývá. Naším úkolem je propojovat klíčové aktéry na tvorbě systémových opatření tam, kde chybí základní ukotvení pro tyto agendy. To, aby vůbec mohlo docházet k systémové spolupráci nestátních neziskových organizací a státu, se na nadresortní úrovni zabývá síť NeoN, která propojuje 20 střešních organizací NNO působících v různých rezortech od sociální oblasti po životní prostředí a která je koordinovaná organizací Glopolis. Partnerství 2030+ do určité míry už staví na tom, že jsou v České republice vytvořeny dostatečné podmínky pro fungování neziskového sektoru a na agendu NeoN tedy navazuje. Na druhou stranu, jak ukazuje obrázek níže, Partnerství 2030+ už nevstupuje do úrovně, kde působí odborně a advokačně jiné organizace a řeší taková témata, jako je například duševní zdraví nebo specifická podpora ředitelů škol. Tomu se věnují odborné organizace, se kterými v Partnerství 2030+ spolupracujeme a plně respektujeme jejich expertízu. Potkáváme se s nimi na té úrovni, kde jednotlivá organizace už nemůže daný problém sama vyřešit a k řešení dané problematiky je nutná koordinovaná spolupráce napříč organizacemi. Partnerství 2030+ také nepůsobí na úrovni konkrétních území tak, že bychom vytvářeli odbornou podporu školám. Máme ale k dispozici síť Okresních partnerství, která jsou tzv. územními partnery pro Partnerství 2030+ a s jejich iniciátory průběžně konzultujeme systémová opatření a získáváme od nich zpětnou vazbu pro témata, kterými se v Partnerství 2030+ společně zabýváme, a zprostředkováváme jim veškeré dostupné know-how. A v neposlední řadě je potřeba zmínit, že Partnerství 2030+ přímo nepůsobí na úrovni jednotlivých škol tak, že bychom jim poskytovali metodickou podporu školám. Výjimku tvoří pilotáže materiálů vzniklých spoluprací organizací na půdě Partnerství 2030+. V takovém případě jde o ověření tohoto přístupu v praxi a po dokončení pilotáže přechází vytvořené přístupy přímo do metodické práce jednotlivých odborných organizací.

**Obrázek č. 6**

Úrovně intervencí v českém vzdělávacím prostředí a role P2030+





Každý v takové spolupráci vidí trochu jiné příležitosti pro svou organizaci, a to je v pořádku. Důležité je, že máme „tmel“, který nás spojuje a udržuje v napojení se na sebe navzájem. Zároveň Partnerství pro vzdělávání 2030+ na sebe nepřebírá zodpovědnost za rozvoj celého vzdělávacího systému, to je i nadále odpovědnost státu. Naším cílem je, co nejlépe přispět k tomu, aby se podařilo dosahovat stanovených cílů na národní úrovni. I tak se za necelé tři roky koordinované spolupráce podařilo dosáhnout nemalých úspěchů, které každým rokem zaznamenáváme formou výročních publikací, jako je tato (viz [partnerstvi2030.cz](http://partnerstvi2030.cz)). Kromě toho, že se nám podařilo aktivně zapojit zástupce zapojených organizací jak do samotného rozvoje Partnerství 2030+ (správní rada), tak do expertní práce pracovních skupin, podařilo se nám rovněž udržet pozornost u řešených agend. To se může zdát jako snadná věc, ale v kontextu probíhající revize RVP, reformy pregraduální přípravy učitelů, řešení rozpočtových pravidel pro školy apod., není jednoduché dlouhodobě udržet témata řešená v Partnerství 2030+ (wellbeing a střední článek) na úrovni priorit.

Rovněž se nám podařilo průběžně spolupracovat s organizací PAQ Research, se kterou jsme vyvinuli indikátorovou soustavu Partnerství 2030+, která se stala součástí portálu [mapavzdelavani.cz](http://mapavzdelavani.cz). Tato indikátorová soustava slouží Partnerství 2030+ a zapojeným organizacím k tomu, abychom mohli sledovat, jak se dlouhodobě vyvíjejí výsledky žáků, ale také jejich wellbeing ve vzdělávání. Celkově se Partnerství 2030+ podařilo nastolit u odborné veřejnosti agendu wellbeingu žáků, a to včetně propsání tohoto přístupu do metodik České školní inspekce i Hlavních směrů RVP. Za další úspěch lze považovat to, že se podařilo navázat intenzivní spolupráci s územními partnery (často z řad realizátorů Místních akčních plánů). Aktuálně Partnerství 2030+ spolupracuje s deseti územími napříč Českou republikou. Také se nám daří udržovat dialog s takovými partnery, jako je Svaz měst a obcí ČR, s nimiž se podařilo zadat společnou studii Společenství obcí: Potenciální úspory z rozsahu a dopad na snížení administrativní zátěže ředitelů škol, kterou pro Partnerství 2030+ zpracovala Vysoká škola ekonomická. Na podzim Partnerství 2030+ uskutečnilo rozsáhlou veřejnou konzultaci k vlastnímu návrhu efektivnějšího systému vedení a podpory pro mateřské a základní školy zaměřenému na zlepšování učení dětí, jejich wellbeingu a snižování nerovností. Toto všechno je možné díky tomu, že máme také spojence v nadačním sektoru, kteří od začátku podporují naše aktivity. Finančními partnery Partnerství 2030+ jsou Nadace České spořitelny, Nadace RSJ, Nadace Blízkosobě a nově Nadační fond Kladné nuly. Díky této podpoře můžeme uzpůsobovat naše aktivity vznikajícím potřebám a reagovat na objevující se příležitosti.

**„Vnímám Partnerství 2030+ zejména z hlediska jeho přínosu pro změnu myšlení v oblasti vzdělávání v českých školách a způsobů učení. Těší mě, že se otevřely cesty ke komunikaci a sdílení zkušeností s lidmi, kteří znají a umějí.“**

**František Halada**

dříve zástupce Asociace ředitelů základních škol ČR  
v PS Wellbeing, bývalý ředitel ZŠ Chotěšov



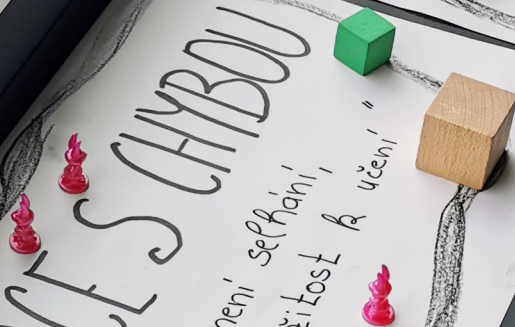
# PODPORA

"navzájem si pomáháme  
při řešení problémů"



# PRÁCE S CHYBOU

"chyba není selhání,  
ale příležitost k učení"



# VZÁJEMNOST

"učíme  
což budeme z nás  
se respekt"



# SPOLUPRÁCE

"každý z nás přispívá  
svým příspěvkem  
k dosažení cíle"



# PRÁKTIČNOST

"učíme se  
na vlastní kůži"



Které principy se nám  
doposud dařilo nejlépe  
uplatňovat v Partnerství pro  
vzdělávání 2030+? Výstupy  
jedné z autoevaluačních  
aktivit v roce 2023



# 3.

## Proč je důležitá participace aktérů na tvorbě vzdělávací politiky?

**Arnošt Veselý**

Fakulta sociálních věd UK

Dnes se hodně mluví o tom, že politika by se měla tvořit na základě dat a vědeckých poznatků. Říká se tomu evidence-based policy (EBP) nebo evidence-informed policy (EIP). To je určitě pravda. Nechceme přece navrhnout a realizovat takovou vzdělávací politiku, která je neúčinná anebo dokonce přímo škodí. Přibližně od 60. let 20. století existuje disciplína, která se systematickým navrhováním politik zabývá – policy analysis. Její idea je prostá: dejme dohromady všechna data a vědecké poznatky a na jejich základě navrhněme takovou variantu, která bude objektivně nejlepší.

Přes oblibu a některé dílčí úspěchy policy analysis se ukázalo, že tento vědecký přístup má své limity. Odborníci sice navrhovali ta nejlepší (neefektivnější, nejúčinnější aj.) řešení. Ta ovšem zůstávala často jen na papíře. V čem byl problém? To, že je něco z určitého, například ekonomického, hlediska nejlepší řešení, ještě neznamená, že to lidé přijmou a budou ochotni se na tom podílet. V některých případech je možné takové opatření protlačit „silou“ a prostě jej nařídit. V oblastech jako je vzdělávání je ovšem silové řešení zpravidla neúčinné. Představme si například učitele, kteří mají implementovat kurikulární reformu, které nerozumí anebo dokonce se kterou přímo nesouhlasí. Možná je přinutíme k tomu, aby reformu dělali naoko. Skutečné dopady práce naoko však všichni známe...

A tak se začala měnit i policy analysis. Jeden její směr dokonce dostal název participativní (případně interpretativní nebo deliberativní). V jejím jádru je přesvědčení, že aby byla politika úspěšná, musí dávat zúčastněným aktérům smysl. Že tvorba politiky není jen o datech, ale také o skutečně participativním hledání řešení, při kterém jednotlivci i organizace společně hledají příčinu problému i možná řešení. Jde o „politický“ i „kognitivní“ proces. Politický v tom, že jednotlivci i organizace mohou reálně ovlivňovat politické rozhodování více než tím, že jdou jednou za čtyři roky k volbám. Lidé pak mají více pocit, že daná politika je „tak trochu i jejich“. Že se na ní podíleli a že jim nebyla vnucena. Kognitivní část spočívá v tom, že během procesu přichází na řadu úskalí navrhované politiky. Experti a odborníci jsou sice znalí řady teoretických poznatků, ale praktická politika často selhává na „technických“ detailech. A právě ty dokážou často lépe vychytat lidi z praxe, kteří se v dané oblasti každodenně pohybují.

**To, že je něco z určitého, například ekonomického, hlediska nejlepší řešení, ještě neznamená, že to lidé přijmou a budou ochotni se na tom podílet.**

Tak jako není evidence-based policy všelékem, ani rozsáhlá participace aktérů na tvorbě a realizaci politiky nezajistí stoprocentní úspěch. Participace bez dostatečné znalosti tématu může být bezobsažným a nikam nevedoucím tlacháním. Snaha po dosažení úplného konsensu všech může být kontraproduktivní, protože takový konsensus často možný není a výsledkem může být taková politika,

**„Kvalitu národa dělá kvalitní školství. A pro jeho rozvoj je důležitá komunikace s aktéry v území, kteří umějí poskytnout zpětnou vazbu a podílejí se na zkvalitňování vzdělávacího systému. Partnerství 2030+ spojuje dobré aktéry v území, kteří umějí poskytnout konstruktivní zpětnou vazbu.“**

**David Šimek**

starosta Svitav, poslanec Parlamentu ČR,  
předseda školské komise Svazu měst a obcí ČR

která dohromady nedává smysl a vlastně nakonec nevyhovuje vůbec nikomu. Snaha o úplnou transparentnost (například vše nahrávat a zveřejňovat) zase může vést k obavám sdílet prozatím nejasněné myšlenky. Přesto všechno je participace širokého spektra aktérů na vzdělávací politice podmínkou nutnou – nikoli ovšem postačující – k úspěšné vzdělávací politice.

# 4.

## Potřebujeme kvalitní a smysluplná čísla! Indikátory jako zpětná vazba ke zlepšování vzdělávání v každém regionu v ČR

Karel Gargulák / PAQ Research

Na začátku zvyšování kvality veřejných služeb stojí smysluplné číslo. To nám dává zpětnou vazbu k tomu, jak na tom jsme a kam máme směřovat. Takto popisuje základní předpoklad úspěšného řízení změn ve veřejném sektoru Michael Barber ve své knize *How to Run A Government: So that Citizens Benefit and Taxpayers Don't Go Crazy* z roku 2016 (Barber, 2016).

Tato kapitola se pokouší zodpovědět dvě otázky: Proč jsou důležitá smysluplná čísla – tedy indikátory stavu v různých oblastech vzdělávání? Druhá otázka míří na to: Jaká čísla máme k dispozici a jak je ve spolupráci Partnerství 2030+ a PAQ Research využíváme pro podporu sdílené odpovědnosti za řízení vzdělávání na místní úrovni.

### 4.1 Indikátory vzdělávacího systému: Základ „evidence-based“ politiky

Důraz na plánování cílů a realizaci opatření v rámci vzdělávacího systému v ČR na základě dat, evidence a výzkumných zjištění se line v doporučeních mezinárodních organizací i dokumentech vzdělávací politiky několik posledních dekad. Výjimkou není ani současná Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, schválená vládou ČR v roce 2020 (dále jen Strategie 2030+).

Naplňování cílů strategie a opatření v jednotlivých strategických liniích a návazných implementačních projektech je i v případě Strategie 2030+ spojeno s vývojem soustavy indikátorů rozvoje vzdělávací soustavy. Jejich účelem je podle dokumentu: *„... reflektovat dosavadní vývoj, ale rovněž explicitně stanovovat žádoucí stav nebo alespoň trend v klíčových oblastech zájmu nové strategie“* (MŠMT, 2024a).

Širší návrh Monitorovacího rámce stavu a vývoje vzdělávací soustavy ČR byl vydán v roce 2022 (dále jen Monitorovací rámec) (MŠMT, 2024b). Tvoří jej desítky oblastí s různou mírou agregace především na národní a krajské úrovni. Rámec zahrnuje i Indikátory Strategie 2030+, podle nichž by se dle ministerstva školství primárně měly vyhodnocovat dopady vzdělávací politiky ČR ve vazbě na cíle Strategie 2030+. Oblasti indikátorů se skládají z:

**„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.“**

**Jaromír Beran**

zástupce vrchního ředitele sekce vzdělávání a mládeže, MŠMT

- a) Výsledků vzdělávání, které vycházejí z výběrových (reprezentativních) mezinárodních testování vybraných oblastí gramotností či znalostí a dovedností (čtenářské, matematické, přírodovědné, informatické), kterých se ČR pravidelně účastní či plánuje účastnit – především PIRLS, TIMMS, PISA, ICILS.
- b) Oblasti školního klimatu (wellbeing), kde jde opět o části z mezinárodních testování, kde se žáci vyjadřují rovněž k oblastem šikany či pocitu sounáležitosti.
- c) Účasti na vzdělávání, přičemž zde je sledována účast v předškolním vzdělávání, odchody na víceletá gymnázia či předčasné odchody ze základního či středního vzdělávání. Tato data staví na administrativních výkazných údajích sbíraných samotným ministerstvem.
- d) Oblasti nerovností, kde jsou sledovány vztahy mezi indexy socioekonomického znevýhodnění a výsledků vzdělávání v rámci výběrových mezinárodních šetření a dále (opět) předčasných odchodů ze ZŠ, tedy žáků, kteří nedosáhnou úplného základního vzdělání.
- e) Oblasti školy a zřizovatelé, kde se indikátory zaměřují na řešení fragmentace základního školství pomocí sledování administrativních dat MŠMT, přičemž jsou zohledňovány podíly veřejných základních škol do 50 žáků a počty a podíly škol zřizovaných dobrovolnými svazky obcí.
- f) Poslední oblast indikátorů sleduje pedagogické pracovníky na všech úrovních a stupních MŠ, ZŠ a SŠ a jejich věk (MŠMT, 2024c).

MŠMT u každé z výše představených oblastí i jednotlivého indikátoru určilo i trendy zamýšleného pozitivního vývoje, kterými by se tyto údaje v důsledku vzdělávací politiky měly v čase vyvíjet. Tedy, čemu by měly pomoci zamýšlené opatření a projekty Strategie 2030+.

Připomeňme si nyní hlavní cíle Strategie 2030+:

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

Po více než 3 letech účinnosti strategie je možné u části ze zvolených indikátorů sledovat posuny a získat zpětnou vazbu směrem k naplňování zmíněných cílů Strategie 2030+. Ty shrnuje následující tabulka níže.



## Tabulka č. 2

Posuny vybraných Indikátorů Strategie 2030+ (MŠMT, 2024c)

Indikátor	Stupeň vzdělání	Návaznost na S2030+	Periodicita sběru	Výchozí hodnota za ČR (poslední, nebo za 2020)	Hodnota ze kdy (výchozí)	Aktuální hodnota za ČR (poslední dostupné)	Hodnota ze kdy (aktuální)	Zamýšlený trend
Průměrný výsledek 15letých v testech čtenářské gramotnosti (PISA)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1	3 roky	<b>490</b>	2018	<b>489</b>	2022	Stoupající
Průměrný výsledek 15letých v testech matematické gramotnosti (PISA)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1	3 roky	<b>499</b>	2018	<b>487</b>	2022	Stoupající
Průměrný výsledek 15letých v testech přírodovědné gramotnosti (PISA)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1	3 roky	<b>497</b>	2018	<b>498</b>	2022	Stoupající
Podíl žáků s nedostatečnými výsledky v testech čtenářské gramotnosti (PISA, 15letí)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1, SC2, SL2	3 roky	<b>21%</b>	2018	<b>21%</b>	2022	Klesající
Podíl žáků s nedostatečnými výsledky v testech matematické gramotnosti (PISA, 15letí)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1, SC2, SL2	3 roky	<b>20%</b>	2018	<b>26%</b>	2022	Klesající
Podíl žáků s nedostatečnými výsledky v testech přírodovědné gramotnosti (PISA, 15letí)	ZŠ, SŠ	SC1, SL1, SC2, SL2	3 roky	<b>19%</b>	2018	<b>20%</b>	2022	Klesající
Podíl počtu dětí ve věku 3–5 let navštěvujících MŠ z celkového počtu 3–5letých dětí v populaci	MŠ	SC2, SL2	každý rok	<b>88,33%</b>	2020	<b>90,49%</b>	2022	Stoupající
Podíl žáků předčasně odcházejících ze vzdělávání (early school leavers)	ZŠ, SŠ	SC2, SL2	každý rok	<b>7,60%</b>	2020	<b>6,20%</b>	2022	Klesající
Podíl absolventů ZŠ v daném roce, kteří nepokračují na SŠ (běžné třídy)	ZŠ	SC2, SL2	každý rok	<b>1,48%</b>	2020	<b>1,73%</b>	2023	Klesající
Průměrný věk učitelů v MŠ (veřejné školy)	MŠ	SL3	každý rok	<b>44,56</b>	2020	<b>44,35</b>	2022	Klesající
Průměrný věk učitelů v ZŠ (veřejné školy)	ZŠ	SL3	každý rok	<b>46,38</b>	2020	<b>46,59</b>	2022	Klesající
Průměrný věk učitelů v SŠ (veřejné školy)	SŠ	SL3	každý rok	<b>49,65</b>	2020	<b>49,64</b>	2022	Klesající
Podíl nekvalifikovaných učitelů	MŠ, ZŠ, SŠ	SL3	každý rok	<b>6,95%</b>	2020	<b>8,06%</b>	2023	Klesající
Podíl veřejných výdajů na vzdělávání a školské služby k HDP		SL5	každý rok	<b>4,59%</b>	2020	<b>4,36%</b>	2022	

Z přehledu výše můžeme sledovat, jak pozitivní (účast v MŠ), stagnující (mezinárodní testování), tak negativní (např. kvalifikovanost učitelů či podíly veřejných výdajů směřujících do vzdělávání na HDP) posuny vývoje indikátorů. Zvolené indikátory Strategie 2030+, tak i celkový Monitorovací rámec jsou limitovány především tím, které údaje máme aktuálně k dispozici. Klíčový je pak i rozpad samotných čísel na nižší územní jednotky, kde limitem je i využití reprezentativních, nikoliv plošných šetření a sběru dat. Samotná Strategie 2030+ ve svých závazcích navrhuje ve vybraných oblastech rozšíření sběru dat (např. testování v uzlových bodech, wellbeing) či vytvoření nových nástrojů k jejich efektivnímu sledování (např. registry pedagogických pracovníků, žáků a dalších). V tomto ohledu je zásadní široká odborná debata o ideálním mixu indikátorové soustavy, do nichž vstoupilo Partnerství 2030+ ve spolupráci s PAQ Research.

### Fotografie

Zahájení veřejné konzultace na téma Jak nastavit odpovědnost za kvalitu vzdělávání v MŠ a ZŠ v ČR?





## 4.2

### Indikátory Partnerství 2030+ jako prostředek k debatě o kvalitních a smysluplných číslech

Dne 12. 1. 2022 schválila Rada Partnerství 2030+ užití výběr klíčových indikátorů pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR (dále jen Indikátory Partnerství 2030+) (Korbel et al., 2022). Záměrem bylo přispět k odborné diskusi o výše představeném Monitorovacím rámci a samotných Indikátorech Strategie 2030+. Navržený výčet indikátorů umožňuje sledovat a vyhodnocovat vývoj vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí, žáků a studentů v ČR a záměrem je i přímé propojení se získáváním zpětné vazby o trendech naplňování dvou hlavních cílů Strategie 2030+.

Obecně výčet Indikátorů Partnerství 2030+ zahrnuje:

- ty, pro které se v ČR sbírají data,
- dále indikátory, kde bylo navrženo, aby ČR začala data sbírat a vyhodnocovat je, protože jsou vysoce relevantní pro cíle Strategie 2030+,
- dále rovněž podoblasti, ve kterých je potřeba identifikovat další analýzou vhodné specifické indikátory.

#### Tabulka č. 3

Srovnání překryvu Indikátorů Partnerství 2030+ a Monitorovacího rámce a Indikátorů Strategie 2030+

Se zohledněním výše uvedeného je možné srovnat výčet konkrétních indikátorů širšího Monitorovacího rámce a Indikátorů Strategie 2030+ s Indikátory Partnerství 2030+. To činíme v následující tabulce.

	Překrývající se konkrétní indikátory	Indikátory, které jsou v Monitorovacím rámci a Indikátorech Strategie 2030+ MŠMT „uchopeny jinak“ či absentují a jsou sbírány	Oblasti a indikátory s budoucím potenciálem sběru dat a doplnění indikátorové soustavy
<b>OBLAST Č. 1: výsledky vzdělávání – ČR v mezinárodní optice</b>	Celá oblast č. 1: výsledky vzdělávání – ČR v mezinárodní optice (zahrnují indikátory 1.1 až 1.4 z návrhu Partnerství 2030+)	Indikátory Strategie 2030+ hovoří v případě mezinárodního testování i o oblastech počítačové a informační gramotnosti (ICILS)	–
<b>OBLAST Č. 2: výsledky vzdělávání – mikroregionální úroveň</b>	2.9 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků opakujících ročník na prvním stupni ZŠ (1. stupeň ZŠ)  2.10 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků opakujících ročník na druhém stupni ZŠ (2. stupeň ZŠ)  2.11 / Dokončení vzdělávání – Podíl žáků předčasně odcházejících ze vzdělávání (ZŠ + SŠ)	–	Pravidelné plošné národní zjišťování hlavních gramotností prozatím absentuje (zahrnují Indikátory 2.1 až 2.8 z návrhu Partnerství 2030+)
<b>OBLAST Č. 3: wellbeing – mikroregionální úroveň – národní zjišťování</b>	–	Indikátory Strategie 2030+ hovoří v případě „Školní klima (wellbeing)“ o využití dat (např. Index šikany či pocitu sounáležitosti) z mezinárodních šetření TIMMS a PISA – viz Oblast č. 5.	Nástroje pro sledování wellbeingu na mikroregionální úrovni prozatím absentují (zahrnují indikátory 3.1 až 3.5 z návrhu Partnerství 2030+)

	Překrývající se konkrétní indikátory	Indikátory, které jsou v Monitorovacím rámci a Indikátorech Strategie 2030+ MŠMT „uchopeny jinak“ či absentují a jsou sbírány	Oblasti a indikátory s budoucím potenciálem sběru dat a doplnění indikátorové soustavy
<b>OBLAST Č. 4: systémové nerovnosti a faktory wellbeingu a vzdělávacích výsledků</b>	<p>4.3 / Selektivita – % dětí odcházejících během ZŠ na víceletá gymnázia a jiné výběrové školy (území ORP, celá ZŠ)</p> <p>4.5 / Podíl žáků ve věku 3–4 let v předškolním vzdělávání (území ORP, celá MŠ)</p>	<p>Absentují: 4.2 / Podíl žáků ohrožených destabilizující chudobou (území ORP, celá ZŠ)</p> <p>4.4 / Počet segregovaných škol – 33 % a více romských žáků (území ORP, celá ZŠ, sbírá se)</p> <p>4.6 / Podíl škol s vysokým zastoupením žáků s odlišným mateřským jazykem (území ORP, celá ZŠ)</p> <p>4.7 / Podíl žáků vzdělávaných ve speciálních školách nebo v třídách podle § 16 odst. 9 (území ORP, celá ZŠ)</p> <p>4.8 / Podíl žáků s vysokými absencemi (území ORP, celá ZŠ, sbírá se 1× za 6 let, nikoli každý rok)</p>	4.1 / Podíl sociálně znevýhodněných žáků (území ORP, celá ZŠ)
<b>OBLAST Č. 5: další indikátory v nekognitivní oblasti navržené v diskusi s externími experty</b>	<p>5.1 / Vzdělávací aspirace žáků – % žáků ZŠ, kteří se hlásí na maturitní obory (úroveň ORP, sbírá se)</p> <p>5.2 / Wellbeing žáků a učitelů – pravidelná sekundární analýza relevantních dat z mezinárodních šetření HBSC, PISA, TIMSS apod. (sbírá se)</p>	–	<p>5.3 / Indikátory v oblasti občanského vzdělávání: pravidelné zapojení ČR do mezinárodního výzkumu ICCS</p> <p>5.4 / Indikátory v oblasti digitálního občanství – pravidelná výběrová šetření na národní úrovni</p> <p>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)</p> <p>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)</p> <p>5.7 / Kvalita zapojení dětí a žáků do volnočasového vzdělávání – včetně dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí (území ORP, nesbírá se).</p>

Shrneme-li vše výše platí, že výrazná část Indikátorů Partnerství 2030+ je zahrnuta přímo v Indikátorech Strategie 2030+ či obecném Monitorovacím rámci z dílny MŠMT. Výjimkou je OBLAST č. 4: systémové nerovnosti a faktory wellbeingu a vzdělávacích výsledků, kde například absentují data vztažená k segregaci (etnické, jazykové či jiné) v rámci vzdělávání.

Velké příležitosti pro získání klíčových informací pro řízení vzdělávacího systému a design a vyhodnocování potřebných opatření jsou spojeny především se zahájením ověřování výsledků vzdělávání (např. čtenářské či matematické gramotnosti) na národní úrovni. Dále se jako zásadní pro naplňování cílů Strategie 2030+ jako klíčový jeví sběr dat spjatých s oblastí wellbeingu, a to opět na národní úrovni s rozpadem na nižší územní jednotky (popř. návazné poskytování těchto již nezveřejněných dat přímo školám).

Výše byly představeny dva návrhy soustavy indikátorů rozvoje vzdělávací soustavy sloužící k efektivnímu sledování naplňování cílů a účinnosti opatření Strategie vzdělávací politiky 2030+. Tyto – zcela klíčové – zdroje dat je nutné spojit s jejich praktickým využíváním nejen na národní, ale především na místní úrovni. Pro správu místních vzdělávacích systémů je nutné dodat kvalitní a smysluplné informace a pomoci tak efektivnímu plánování a realizaci opatření pro podporu každé školy a dítěte v každém regionu v ČR. O dostupnosti, zpracování a využívání indikátorů a smysluplných dat hovoří následující podkapitola.

### 4.3 Bez sociálního kontextu to nejde: Využití indikátorů pro práci v území

Spolu s návrhem Indikátorů Partnerství 2030+ se PAQ Research zavázal k publikaci a pravidelné aktualizaci dostupných dat prostřednictvím analytického nástroje [DataPAQ.cz](#) umístěného na portálu [mapavzdelavani.cz](#). Zpracování dat pro analytické účely ilustruje následující obrázek.

**Obrázek č. 7**

Indikátory Partnerství 2030+  
Zobrazeny v DataPAQ.cz (DataPAQ.cz)

**DataPAQ**  
Prohlížečka regionálních dat

NOVÁ ANALÝZA O PROJEKTU

**Ukazatele**  
Zavřít okno pro výběr

**Granularita**  
ORP Okres Kraj

**Filtr území**  
Bez filtru

**Vizualizace**  
Mapa Korelační graf  
Tabulka Pruhový graf

Hledejte ukazatel...

Všechny ukazatele / Indikátory Partnerství pro vzdělávání 2030+

**Indikátory Partnerství pro vzdělávání 2030+**

**Doporučené ukazatele**

- Destabilizující chudoba Destabilizující chudoba je index, který zahrnuje především exekuce, bytovou nouzi a sociálně vyloučené lokality. Ovlivňuje r...

**Další ukazatele**

- Děti ve věku 3-5 let v mateřské škole Podíl dětí ve věku 3-5 let z populačního ročníku, které navštěvují předškolní vzdělávání.
- Nedokončení základního vzdělávání Podíl žáků, kteří ukončili povinnou školní docházku dříve než v 9. ročníku ze všech žáků, kteří v daném roce u...
- Odchody na víceletá gymnázia Podíl žáků odcházejících z 5. nebo 7. ročníku na střední školy (víceletá gymnázia a konzervatoře) z celkového počtu žák...
- Opakování ročníku na 1. stupni ZŠ Podíl žáků opakujících ročník na 1. stupni základních škol ze všech žáků na prvním stupni.
- Opakování ročníku na 2. stupni ZŠ Podíl žáků opakujících ročník na 2. stupni základních škol ze všech žáků na druhém stupni.
- Opakování ročníku v ZŠ Podíl žáků opakujících ročník v základních školách ze všech žáků základních škol.
- Zameškané hodiny na žáka Průměrný počet zameškaných hodin na jednoho žáka základní školy v ORP. Počítají se omluvené, tak neomluvené zameš...
- Změny škol, oborů či předčasné odchody ze SS Podíl žáků předčasně odcházejících ze středního vzdělávání. Definice zahrnuje 1) žáky, kteří ukončili v...
- Žáci hlásící se na maturitní obory Podíl žáků, kteří konali jednotnou přijímací zkoušku. Do tohoto podílu započítáváme také všechny žáky studující ...
- Žáci ve speciálních třídách Podíl žáků ve speciálních třídách ze všech žáků v základních školách.
- Žáci-cizinci v základních školách Podíl žáků-cizinců ze všech žáků. Započtení všichni žáci s jiným státním občanstvím než Česká republika.

#### Tabulka č. 4

Indikátory Partnerství 2030+ – posuny dostupných dat v letech (DataPAQ.cz)

Pokud se v případě Indikátorů Partnerství 2030+ zaměříme na celkovou situaci v ČR+ a data, která máme k dispozici v časových řadách, zjistíme, že k výraznějším pohybům došlo především v míře nedokončení základního vzdělávání. Zde lze zaznamenat pokles o 1 p. b. Výkyvy z průměrů nabízí „covidový“ rok 2020/21 pro oblast opakování ročníku na prvním i druhém stupni ZŠ (zde pravděpodobně jde o vliv doporučení MŠMT v dané problematice). Výrazný nárůst lze spatřit v podílu cizinců spojených s příchodem žáků-uprchlíků v důsledku Ruské agrese a války na Ukrajině – vše ilustruje tabulka níže.

Indikátor / šk. rok	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
<b>Nedokončení základního vzdělávání</b>	4,4 %	4,2 %	4,1 %	3,9 %	3,1 %	3,2 %	3,1 %
<b>Opakování ročníku – 1. stupeň</b>	0,5 %	0,5 %	0,6 %	0,3 %	0,7 %	0,6 %	0,5 %
<b>Opakování ročníku – 2. stupeň</b>	0,9 %	0,9 %	0,9 %	0,3 %	1,0 %	0,7 %	0,7 %
<b>Děti ve věku 3–5 let v MŠ</b>				88,0 %	89,8 %	89,6 %	
<b>Odchody na víceletá gymnázia</b>	10,1 %	9,7 %	9,1 %	8,9 %	8,8 %	8,8 %	9,0 %
<b>Žáci ve speciálních třídách</b>	2,8 %	2,7 %	2,7 %	2,6 %	2,7 %	2,7 %	2,7 %
<b>Žáci-cizinci</b>	2,4 %	2,6 %	2,8 %	3,0 %	3,2 %	7,2 %	7,1 %

Pro ČR platí, že úspěch ve vzdělávání závisí na tom, ve kterém regionu se dítě narodí a jaké sociální postavení mají jeho rodiče, a to výrazně více než v jiných srovnatelných zemích (Estonsko nebo Polsko) (PAQ Research, 2022a). Pro sledování indikátorů vzdělávání je tedy zásadní zohledňovat sociální kontext území. Ten dodávají výstupy projektu Příběhy vzdělavacích neúspěchů dostupným opět na [www.mapavzdelavani.cz](http://www.mapavzdelavani.cz) (PAQ Research, 2023).

Sociální podmínky v regionu (především indikátory destabilizující chudoby – zahrnující exekuce, bytovou nouzi rodin a život v sociálně vyloučeném prostředí) dovedou vysvětlovat přes polovinu rozdílů ve výsledcích vzdělávání.

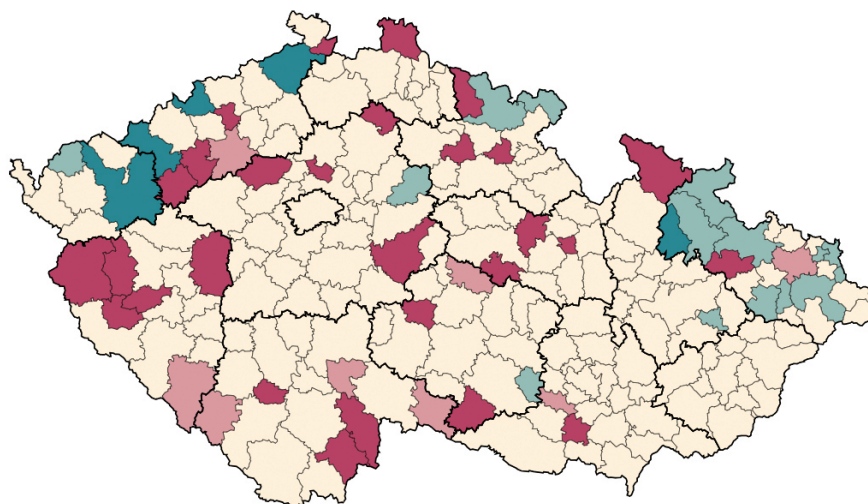
Důležitou roli hraje i to, jak jednotlivé obce dokážou rozvíjet potenciál znevýhodněných dětí. Někde mají výrazně lepší výsledky vzdělávání, než bychom čekali vzhledem k sociálním podmínkám. Jinde naopak za potenciálem zaostávají. V ČR tak najdeme mnohá místa, která mají např. výrazně nižší vzdělávací neúspěšnost – docházku do školy, opakování ročníku či (ne)dokončení základního vzdělávání, než bychom dle míry chudoby v území očekávali. Jedná se například o území Kadaňska, Litvínovska, Broumovska, Rýmařovska a další, kde dobrá praxe a kvalita práce místních aktérů – škol, poradenských či sociálních služeb – výrazně pomáhá uspět velkému množství dětí (viz mapa na následující straně).

**Pro sledování indikátorů vzdělávání je zásadní zohledňovat sociální kontext území.**



### Obrázek č. 8

Míra neúspěšnosti vzhledem k soc. podmínkám (expertní pásma, 2023) po ORP (PAQ Research, 2023)

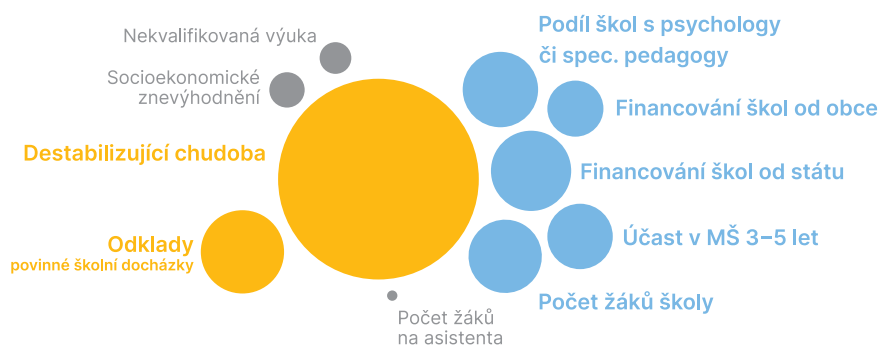


- výrazně nižší neúspěšnost než očekávána
- mírně nižší neúspěšnost než očekávána
- odpovídající neúspěšnost
- mírně vyšší neúspěšnost než očekávána
- výrazně vyšší neúspěšnost než očekávána

Dobrou praxi v zajištění kvalitního vzdělávání a snižování vzdělávacího neúspěchu dětí je možné spojit s celou řadou faktorů. Z dat, která máme k dispozici lze vyčíst, že mezi výrazné faktory může patřit nadprůměrné financování škol, personální zajištění – dostatek učitelů psychologů a speciálních pedagogů – nebo docházka dětí do mateřských škol (viz níže).

### Graf č. 2

Hlavní faktory související s nižší a vyšší vzdělávací neúspěšností (PAQ Research, 2023)



Graf zobrazuje sílu faktorů z regresivní analýzy – jak souvisí s mírou neúspěšnosti při jinak stejných sociálních a vzdělávacích podmínkách. Barva zobrazuje směr vztahu: modré faktory snižují a žluté zvyšují vzdělávací neúspěšnost. Zdroj: robustní regresní analýza na vážených datech 206 ORP. Více v metodice.

- faktory snižující vzdělávací neúspěšnost
- faktory zvyšující vzdělávací neúspěšnost

Pro zajištění výše popsaných nástrojů, ale i dalších potřebných intervencí, je potřeba efektivního plánování a řízení na základě kvalitních dat o místních podmínkách v rámci regionu. Tuto podporu se prostřednictvím sledovaných indikátorů a dalších datových zdrojů snaží Partnerství 2030+ a PAQ Research dodávat právě aktérům v území – starostům a starostkám, úředníkům, vedení škol, představitelům a představitelkám projektů MAP, poradenských sociálních služeb a dalším, sdruženým v rámci Okresních Partnerství pro vzdělávání 2030+.

Právě ti tvoří síť vztahů a odpovědností, které jsou jádrem správy místního vzdělávacího systému. A to v institucionálním prostředí, které je výrazně fragmentované, přičemž cílem vzdělávací politiky v budoucích letech je tuto míru rozdrobenosti a nejasnosti v odpovědnostech za kvalitu vzdělávání napravit (PAQ Research, 2024a).

Příkladem využívání indikátorů a datových zdrojů na místní úrovni je např. Okresní partnerství pro vzdělávání 2030+ na území okresu Šumperk (Partnerství 2030+, 2022). Místní aktéři, především město Zábřeh, město Mohelnice, město Šumperk, Svazek obcí mikroregionu Mohelnicko, Svazek obcí mikroregionu Zábřežsko, Místní akční skupina Horní Pomoraví, Místní akční skupina Šumperský venkov, Místní akční skupina Mohelnicko, pracují s indikátory a dalšími zdroji dat (viz níže) jako východisky a nástroji zpětné vazby k vymezení cílů a aktivit v rámci akčního plánování pro oblast vzdělávání.

#### Tabulka č. 5

Indikátory Partnerství 2030+ – posuny dostupných dat v letech – okres Šumperk (DataPAQ.cz)

Indikátor / šk. rok	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
<b>Nedokončování základního vzdělávání – ČR</b>	4,4 %	4,2 %	4,1 %	3,9 %	3,1 %	3,2 %	3,1 %
<b>Nedokončování základního vzdělávání – okres Šumperk</b>	4,1 %	4,1 %	4,0 %	3,6 %	3,1 %	3,5 %	3,0 %
<b>Žáci-cizinci – ČR</b>	2,4 %	2,6 %	2,8 %	3,0 %	3,2 %	7,2 %	7,1 %
<b>Žáci-cizinci – ČR – okres Šumperk</b>	0,5 %	0,5 %	0,6 %	0,6 %	0,6 %	3,0 %	3,0 %

#### Tabulka č. 6

Posuny dostupných dat v letech a srovnání ORP Zábřeh a sociálně podobných území – indikátor nedokončování základního vzdělávání (DataPAQ.cz)

Pro smysluplnou práci s daty je zásadní zohlednění sociálních podmínek jednotlivých území a srovnání vývoje sledovaných indikátorů či dalších ukazatelů vzhledem k nim. To umožňuje zobrazení dat na úrovni správních obvodů obcí s rozšířenou působností. Zde jsou data kromě situace ve sledovaném území ORP doplněna o území tzv. sociálně podobná ORP, přičemž se (pokud je zobrazení dat smysluplné) jedná o dvacet ORP s nejpodobnější sociální situací (deset s o něco lepší a deset s o něco horší). V případě území ORP Zábřeh pak můžeme pozorovat, že podíl nedokončování základního vzdělávání je v dílčích školních letech nižší, než bychom na území sociálně podobných ORP očekávali.

Území / šk. rok a podíl nedokončování ZV	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24
<b>ORP Zábřeh</b>	2,9 %	2,4 %	5,3 %	2,7 %	1,9 %	2,4 %	1,5 %
<b>Průměr sociálně podobných ORP</b>	3,7 %	3,3 %	3,6 %	2,9 %	2,9 %	2,8 %	2,3 %
<b>Průměr Olomouckého kraje</b>	4,1 %	3,9 %	3,7 %	3,7 %	2,9 %	3,1 %	3,2 %
<b>Průměr okresu Šumperk</b>	4,1 %	4,1 %	4,0 %	3,6 %	3,1 %	3,5 %	3,0 %

Pro stanovení cílů pro jednotlivé oblasti je zásadní jejich realističnost s ohledem na místní podmínky a situaci v území. Zde je nápomocný další ze zdrojů, který již stojí mimo samotné zobrazení Indikátorů Partnerství 2030+, avšak je s nimi významně propojen. Jedná se o analytické zprávy pro všech 206 obcí s rozšířenou působností, které PAQ Research rovněž připravil a vydal v roce 2022, přičemž v roce 2024 plánuje jejich aktualizaci (PAQ Research, 2024b). Tyto reporty na více než 50 klíčových ukazatelích identifikují slabá a silná místa ve vzdělávání a sociálních podmínkách v jednotlivých mikroregionech. Zahrnují rovněž informaci o tom „Kam aspirovat“. Jedná se o průměr z hodnot pěti ORP ze sociálně podobných ORP, které v daném indikátoru dosahují nejlepších hodnot a které lze považovat za realistické a smysluplné cíle. Příklad těchto hodnot pro vybrané indikátory u území ORP Zábřeh (PAQ Research, 2022b) je uveden v tabulce níže.

#### Tabulka č. 7

Analytický report pro ORP Zábřeh (PAQ Research, 2022b)

		Jak je ukazatel obecně důležitý	O kolik se ORP potřebuje zlepšit	ORP Zábřeh	Sociálně podobná ORP	Kam aspirovat	Průměr ČR
<b>Vzdělávací neúspěšnost</b>	Nedokončování ZŠ	Velmi	●●○	3,5 %	3,7 %	1,7 %	3,8 %
	Propadání v ZŠ	Velmi	●●○	1,4 %	1,4 %	0,7 %	1,4 %
	Propadání v 1. třídě	Středně	●○○	2,4 %	2,1 %	1,0 %	2,9 %
	Absence v ZŠ	Velmi	●○○	77,3 h	81,5 h	70,3 h	87,5 h
<b>Vzdělávací úspěšnost</b>	Žáci hlásící se na maturitní obor	Středně	●○○	72,5 %	70,3 %	81,3 %	69,3 %
	Žáci v nejlepší pětině v JPZ nebo na víceletém gymnáziu	Středně	●●○	19,3 %	21,3 %	28,0 %	22,3 %

Výše popsané využití indikátorů Partnerství 2030+ s doplněním dalších zdrojů představuje ideální nástroj pro získání základního datového přehledu o možných problémech jednotlivých území, možnosti plánování cílů a opatření i získání zpětné vazby o účinnosti realizovaných intervencí a posunu stavu vzdělávání v území. Takto jsou klíčovými aktéry na národní i místní úrovni dodávána kvalitní a smysluplná čísla, která – jak již bylo uvedeno v úvodu textu – stojí vždy na začátku zvyšování kvality veřejných služeb.

#### Fotografie

Zahájení druhého kola veřejné konzultace Návrhu na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR.







# 5.

## Návrh na posílení systému vedení a podpory MŠ a ZŠ v ČR

**Vladimír Srb**

Partnerství pro vzdělávání 2030+

### 5.1

#### Proč jsme v roce 2023 přišli s vlastním návrhem na posílení systému?

Jedním z hlavních cílů Partnerství 2030+ je přispět k tomu, aby vznikl efektivní systém vedení a podpory škol v územích, který bude schopen zlepšovat vzdělávací výsledky dětí a zvyšovat rovné šance ve vzdělávání. Od roku 2020 usilujeme o to, abychom podporovali hlubší porozumění této problematice. Rozvíjíme odborný dialog mezi zapojenými nevládními neziskovými organizacemi a MŠMT a podporujeme participaci odborné veřejnosti na hledání skutečně efektivního řešení. Rok 2023 byl pro nás mimořádný tím, že jsme se rozhodli dopracovat a zveřejnit svůj vlastní návrh na optimální řešení a podrobit jej veřejné konzultaci.

Proč jsme přišli s vlastním návrhem právě teď:

- MŠMT zveřejnilo na konci roku 2022 klíčové dokumenty specifikující plánovaná opatření zaměřená na dosahování cílů Strategie 2030+. Šlo zejména o pracovní verzi Dlouhodobého záměru vzdělávání ČR 2023–2027 a o charty systémových projektů *Střední článek podpory*, *Kurikulum* a *Datová podpora*. Dokumenty jsme prostudovali a reflektovali jsme jejich obsah v pracovní skupině Partnerství 2030+. Jednoznačně jsme se shodli na tom, že plánovaná opatření nemohou stačit pro dosažení cílů Strategie 2030+.
- Výstupy nezávislé externí evaluace dvouleté pilotáže středního článku podpory MŠMT potvrdily, že potřeby škol i zřizovatelů jsou „ve více ohledech výrazně širší“, než jim může střední článek zajistit. Evaluátoři konstatují, že tyto nepokryté potřeby škol jsou „především v oblastech přímého snižování nepedagogické zátěže a také v podpoře pedagogického vedení“. Evaluátoři dále o středním článku podpory konstatují: „Zvolený model je tak vhodný, byť sám o sobě nedostačující.“
- V Partnerství 2030+ souhlasíme s tím, že Střední článek podpory MŠMT patří mezi důležitá opatření Strategie 2030+ a jeho úkolem není zajišťovat školám odborné pedagogické vedení ani přímé snižování nepedagogické zátěže ve všech potřebných oblastech. Současně se ale domníváme, že tyto činnosti nejsou dostatečně zajištěny ani v ostatních opatřeních Strategie 2030+, která jsou již naplánovaná do roku 2029.

**Rozvíjíme odborný dialog mezi zapojenými nevládními neziskovými organizacemi a MŠMT a podporujeme participaci odborné veřejnosti na hledání skutečně efektivního řešení.**

2 V tomto odstavci citováno dle *Prezentace vybraných hlavních výstupů z externí evaluace pilotáže Středního článku podpory MŠMT* externího evaluátora Jana Husáka.

**„Já jsem byl zastáncem středního článku podpory.  
Kloním se k tomu, že potřebujeme střední článek řízení.“<sup>3</sup>**

**Robert Plaga**

ministr školství v letech 2017 až 2021, předseda rady NAÚ  
pro vysoké školství

- V odborné pracovní skupině Partnerství 2030+ složené ze zástupců zapojených organizací jsme se shodli na tom, že v rámci plánovaných opatření Strategie 2030+ není zajištěno pět klíčových podmínek pro dosažení strategických cílů na úrovni učení dětí a žáků:
  - jasné nastavení odpovědnosti na centrální, krajské a místní úrovni za dosahování cílů Strategie 2030+, včetně potřebných struktur řízení a odborného pedagogického vedení na těchto úrovních,
  - podmínky pro efektivní profesní učení většiny učitelů MŠ a ZŠ v těch specifických oblastech, na které se zaměřuje Strategie 2030+,
  - podmínky pro efektivní profesní učení většiny ředitelů škol v oblasti pedagogického vedení školy,
  - podmínky, které umožní ředitelům škol věnovat většinu svého času pedagogickému vedení své školy,
  - podmínky, které umožní hospodárněji zajistit nepedagogické činnosti škol a uspořené finanční prostředky převést do systému vedení a podpory škol.

## 5.2

### Jak jsme vytvářeli náš návrh

Během tvorby a konzultace návrhu jsme se snažili důsledně uplatňovat tyto principy a nástroje:

- Odbornost (co nejvíce opírat svá tvrzení o výzkumně podložené znalosti)
- Participace (zapojování všech členů autorského týmu, interní projednávání návrhu se všemi organizacemi zapojenými do Partnerství 2030+, podrobení návrhu veřejné konzultaci, transparentní zveřejnění všech stanovisek)
- Kritické myšlení (povzbuzování kritické reflexe návrhu jako celku i jednotlivých variant řešení jako nutná podmínka pro odpovědné rozhodování)

Proces vzniku a konzultace návrhu můžeme rozdělit do sedmi fází:

#### **1. Vytvoření pracovní verze návrhu (prosinec 2022 až únor 2023)**

Nejdříve jsme si připomněli starší verzi vlastního návrhu z června 2021 a reflektovali jsme ji z pohledu poznatků, které nám přinesly nové odborné studie, které



v návrhu citujeme. Shodli jsme se na tom, co považujeme za hlavní principy návrhu a popsali jsme je v kapitole *Shrnutí návrhu*. Na základě interní právní analýzy se nám podařilo pojmenovat různé varianty řešení, které navazují na strukturu veřejné správy ČR a které v původní starší variantě návrhu nebyly popsány. Návrh jsme poté rozpracovali do 26 tezí v kapitole Specifikace návrhu. O každé tezi jsme vyjednávali a ladili jsme její obsah tak, aby za ním stáli všichni členové pracovní skupiny. Míru shody o každé tezi jsme opakovaně ověřovali prostřednictvím podobného strukturovaného dotazníku, jaký jsme nakonec použili u veřejné konzultace.

## **2. Interní konzultace s organizacemi v Partnerství 2030+ (březen až květen 2023)**

Následně jsme uskutečnili více než dvacet interních prezentací a diskusí se všemi zájemci o tuto problematiku z řad organizací zapojených do Partnerství 2030+ včetně zástupců MŠMT, ČŠI a školské komise Asociace krajů ČR. Část konzultací probíhala prezenčně – například během jednání valné hromady Asociace ředitelů základních škol ČR. Část proběhla online. Interní konzultace se zúčastnilo více než 200 osob ze šestnácti různých organizací. Na konci každé konzultace jsme účastníky požádali o zpětnou vazbu na návrh formou podrobného online dotazníku, kterým jsme zjišťovali míru shody na návrhu i jednotlivých tezích. Získaná data z dotazníku prokázala, že výrazná většina respondentů během interní konzultace podpořila hlavní teze návrhu (více než 80 %). Teprve na základě tohoto procesu jsme získali definitivní souhlas správní rady Partnerství 2030+ zahájit veřejnou konzultaci návrhu.

## **3. Série vzdělávacích konferencí (duben 2023 až leden 2024)**

Abychom zvýšili zapojení odborníků i organizací do veřejné konzultace a prohloubili jejich porozumění této komplexní problematice, zorganizovali jsme sérii sedmi odborných vzdělávacích a diskusních aktivit. Výstupy jsou veřejně přístupné na webových stránkách Partnerství 2030+. Šlo o tyto akce:

- Konference Střední článek ve vzdělávání jako téma ke společnému řešení (duben 2023)
- Konference Jak společně podporovat efektivní profesní učení učitelů (květen 2023)
- Online kavárna Nadace České spořitelny na téma: Jakým směrem by se měla vyvíjet role zřizovatelů škol v ČR (červen 2023)
- Konference Jak se poučit ze zkušeností okresních školských úřadů (září 2023)
- Zahajovací konference 1. kola veřejné konzultace (září 2023)
- Zahajovací konference 2. kola veřejné konzultace (říjen 2023)
- Prezentace celkových výsledků veřejné konzultace (leden 2024)

### **5.3**

## **Co přesně navrhujeme a co jsme se dozvěděli z veřejné konzultace**

Podstata návrhu i hlavní výsledky veřejné konzultace jsou přehledně shrnuty v úvodní kapitole závěrečné zprávy. Zprávu zpracovalo Technologické centrum Praha, které technicky zajišťovalo průběh konzultace včetně dotazníkového šetření. V kapitole 5.4 na stranách 37 až 46 se souhlasem vydavatele citujeme většinu kapitoly *Shrnutí* z publikace *Vyhodnocení veřejné konzultace dokumentu „Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR.“* Celý text zprávy naleznete na [partnerstvi2030.cz](https://partnerstvi2030.cz).

**Na konci každé konzultace jsme účastníky požádali o zpětnou vazbu na návrh formou podrobného online dotazníku, kterým jsme zjišťovali míru shody na návrhu i jednotlivých tezích.**

## 5.4 Shrnutí

Veřejná konzultace dokumentu *Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR* (dále jen Návrh Partnerství 2030+) byla realizována od září do prosince 2023 ve dvou kolech. První kolo bylo určeno jednotlivcům v roli nezávislých expertů, kteří pomáhají definovat veřejný zájem. Druhé kolo bylo určeno organizacím, které se věnují tématům vzdělávací politiky a veřejné správy.

Účelem veřejné konzultace bylo podpořit vznik odborné a politické shody na tom, jaké změny ve veřejné správě jsou nutné pro podstatné zlepšení vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí a žáků v ČR. Cílem bylo zjistit, do jaké míry existuje shoda o potřebnosti navržených změn, zmapovat postoje a argumenty různých skupin zainteresovaných aktérů a zmapovat vnímané silné stránky a rizika předložených variant řešení.

Konzultace měla formu podrobného online dotazníku. Odpovědi byly v 1. kole získány od 313 osob a ve 2. kole od 67 organizací včetně velkých střešních organizací. Počet respondentů byl dvojnásobný ve srovnání s *podobně zaměřenou konzultací* z roku 2021. Respondenti vyplnili 13 700 odpovědí na dílčí otázky, což je pravděpodobně největší objem dat získaných během veřejných konzultací k tématům státní vzdělávací strategie ČR.

Návrh Partnerství 2030+ vychází ze shody autorského týmu na tom, že opatření doposud naplánovaná ve *Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* (dále jen Strategie 2030+) pravděpodobně nebudou stačit k dosažení dvou hlavních strategických cílů v oblasti učení žáků<sup>4</sup>, a proto je nutné posílit systém vedení a podpory pro školy. Úvodní otázky konzultace z tohoto důvodu zjišťovaly expertní názory na toto téma.

### Graf č. 3

Zastoupení respondentů podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že v rámci plánovaných opatření Strategie 2030+ jsou dostatečně zajištěny tyto podmínky pro dosažení dvou hlavních strategických cílů.“ (Kučera et al., 2024, s. 5)

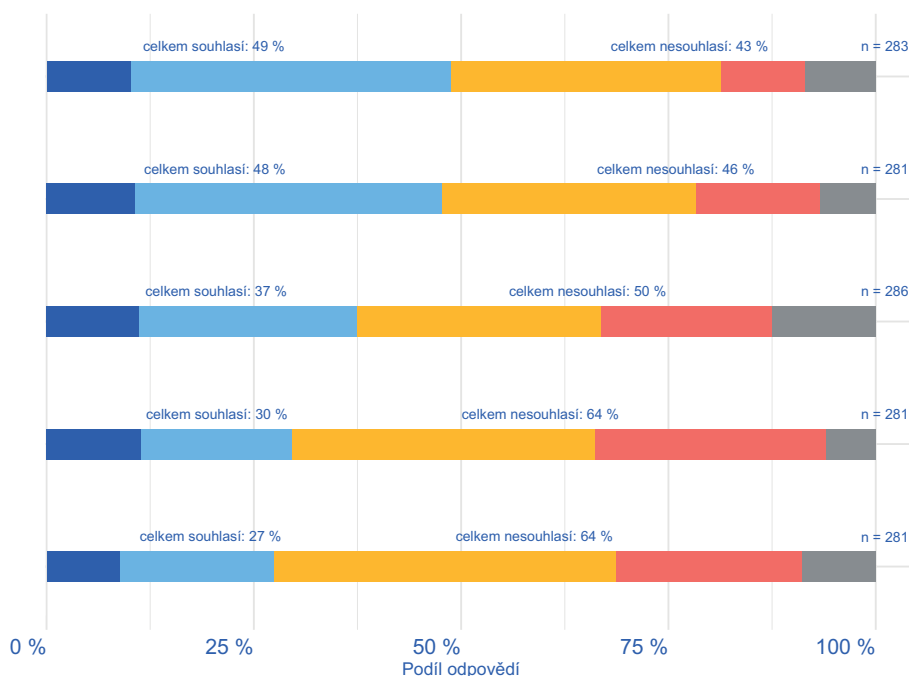
podmínky pro efektivní profesní učení většiny učitelů MŠ a ZŠ v těch specifických oblastech, na které se zaměřuje Strategie 2030+

podmínky pro efektivní profesní učení většiny ředitelů škol v oblasti pedagogického vedení školy

jasné nastavení odpovědnosti na centrální, krajské a místní úrovni za dosahování cílů Strategie 2030+

podmínky, které umožní ředitelům škol věnovat většinu svého času pedagogickému vedení své školy

podmínky, které umožní hospodárně zajistit nepedagogické činnosti škol



<sup>4</sup> Strategie 2030+ má dva hlavní strategické cíle: 1. Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život; 2. Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

Pouze 37% respondentů souhlasí s tím, že je jasně nastavena odpovědnost za dosahování cílů Strategie 2030+, 30% souhlasí s tím, že plánovaná opatření ředitelům umožní, že budou moci věnovat většinu svého času pedagogickému vedení své školy. Nejmenší počet respondentů (27%) souhlasí s tím, že jsou naplánovány podmínky pro hospodárné zajištění nepedagogických činností škol.

Otázky zaměřené na podmínky Strategie 2030+ byly zahrnuty pouze do 1. kola veřejné konzultace.

Ostatní otázky obou kol konzultace byly zaměřeny na získání zpětné vazby na samotný Návrh Partnerství 2030+, který popisuje vizi řešení, jak efektivně a hospodárně vytvořit chybějící podmínky pro dosažení cílů Strategie 2030+ ve všech mateřských a základních školách v ČR. Návrh v rozsahu 30 stran je veřejně dostupný [online](#). Mezi hlavní části návrhu patří kapitola *Shrnutí návrhu*, kterou za účelem srozumitelnosti výsledků konzultace citujeme v rámečku níže v plném rozsahu.

#### Obrázek č. 9

Shrnutí návrhu  
(Partnerství pro vzdělávání 2030+,  
2023, s. 7)

## Shrnutí návrhu

**N**utnou podmínkou pro podstatné zlepšení učení dětí a žáků v mateřských a základních školách je to, aby byla v systému veřejné správy určena instituce, která ze zákona ponese odpovědnost za kvalitu vzdělávání na jasně definovaném území menším než kraj. Tato instituce by měla plnit funkci místní školské správy (dále jen instituce).

Instituce by měla zajišťovat zejména:

- pedagogický leadership na svém území,
- minimalizaci nepedagogické zátěže ředitelů, včetně možnosti vzdát se právní subjektivity školy,
- opatření zaměřená na rovné šance ve vzdělávání,
- synergií s ostatními veřejnými službami v území,
- hospodárnost podpůrných služeb pro školy.

Instituce by měla úzce spolupracovat se zřizovateli, s místními neziskovými organizacemi, s aktéry v oblasti formálního a neformálního vzdělávání, s poskytovateli zdravotních a sociálních služeb, s krajem a se středním článkem podpory MŠMT.

Vhodná právní forma instituce by měla vzejít z odborné a politické diskuse a měla by mít podporu ředitelů škol, obcí a relevantních ministerstev. Mezi diskutovanými variantami mají být zejména tyto:

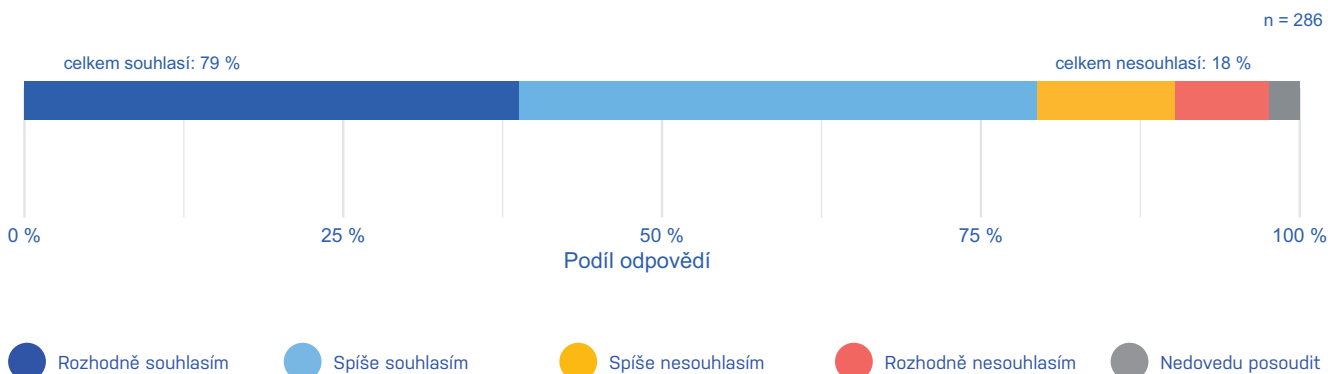
- obec s rozšířenou působností,
- školská právnická osoba zřízená svazkem obcí nebo společně všemi obcemi z daného území,
- MŠMT.

Takto zaměřená instituce zakotvená v systému veřejné správy ČR je nezbytná pro celkové zlepšení vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí a žáků, a proto je její existence ve veřejném zájmu.

#### Graf č. 4

Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Do jaké míry souhlasíte s podstatou toho, co je napsáno v celém Návrhu Partnerství 2030+?“ (Kučera et al., 2024, s. 7)

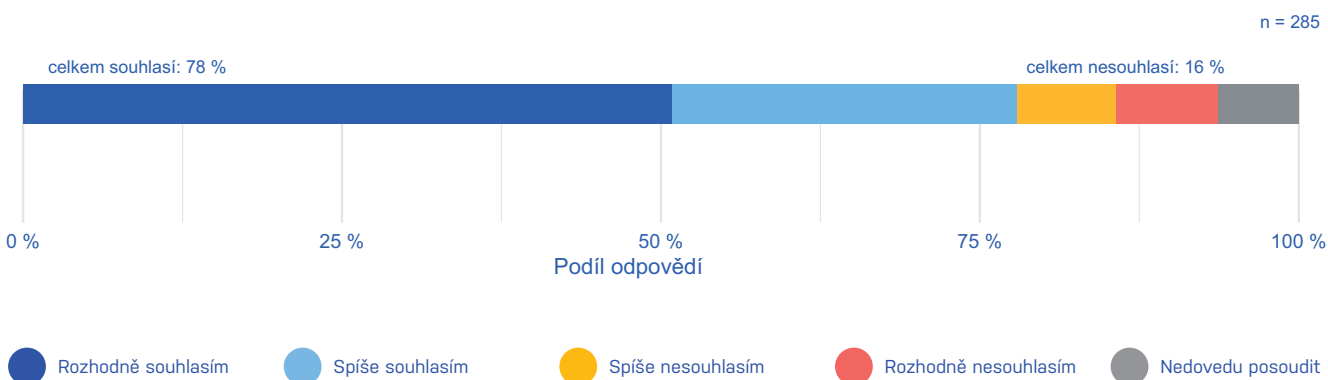
Výsledky konzultace ukazují, že 79 % účastníků 1. kola souhlasí s podstatou toho, co je napsáno v celém shrnutí Návrhu Partnerství 2030+.



#### Graf č. 5

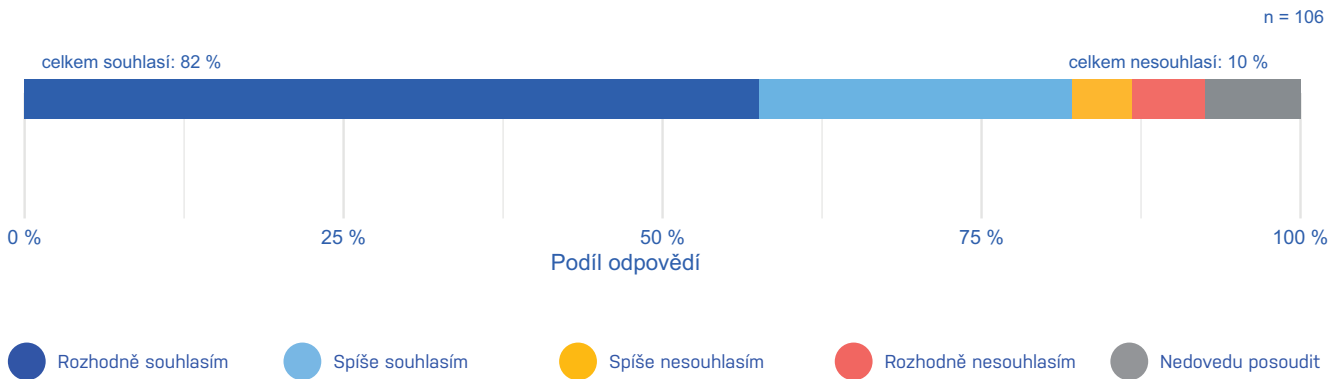
Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“ (Kučera et al., 2024, s. 7)

Podobnou míru souhlasu během 1. kola jsme zaznamenali také k otázce, zda je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030. S tímto tvrzením souhlasilo 78 % respondentů. Relativně vyšší míru souhlasu uváděli například respondenti s profesní zkušeností ředitele základní školy (82 %) nebo pracovníka nevládní neziskové organizace (84 %). Největší míru souhlasu k této otázce vyjádřila referenční skupina nezávislých expertů vytvořená ze šesti členů autorského týmu [Hlavních směrů vzdělávací politiky ČR do roku 2030+](#) (100 % souhlas).



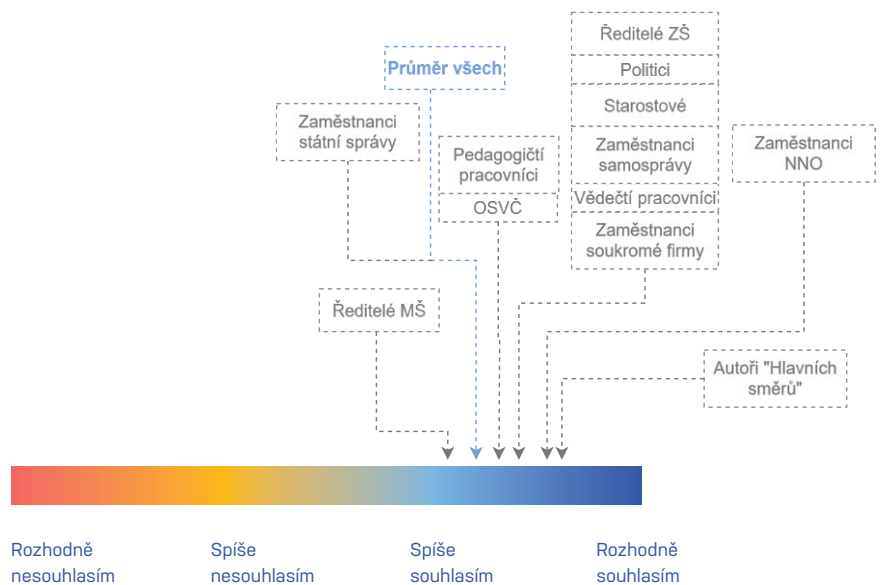
**Graf č. 6**

Zastoupení pouze respondentů se zkušeností ředitele základní školy z prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“ (Kučera et al., 2024, s. 7)



**Graf č. 7**

Průměrná míra souhlasu či nesouhlasu respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“, v rozdělení na 12 skupin podle profesní zkušenosti respondentů (respondent může být zařazen do vícero skupin) (Kučera et al., 2024, s. 8)





#### Obrázek č. 10

Shrnutí návrhu, teze č. 15  
(Partnerství pro vzdělávání 2030+,  
2023, s. 13)

Návrh Partnerství 2030+ obsahuje také kapitolu *Specifikace návrhu*, která se skládá z 26 číslovaných tezí (odstavců) specifikujících hlavní principy návrhu. Smyslem tezí bylo zjistit, které části návrhu jsou nejčastěji vnímány jako kontroverzní a z jakého důvodu. K hodnocení tezí byli vyzváni všichni respondenti včetně těch, kteří vyjádřili nesouhlas s návrhem. Míra nesouhlasu s jednotlivými tezemi se však pohybovala pouze v rozmezí 2% až 23%. Jako nejvíce kontroverzní byla hodnocena teze č. 15 (23% nesouhlas) a teze č. 9 (20% nesouhlas).

## 15.

Instituce by měla mít kompetence nutné pro výkon své působnosti ve vztahu k ředitelům místních škol (například výběr ředitelů, jejich hodnocení a odměňování).

#### Obrázek č. 11

Shrnutí návrhu, teze č. 9  
(Partnerství pro vzdělávání 2030+,  
2023, s. 11)

## 9.

Každá mateřská a základní škola by měla mít právo (se souhlasem zřizovatele) dobrovolně se vzdát své právní subjektivity za účelem větší koncentrace ředitele školy a pedagogů na hlavní poslání školy a za účelem efektivního sdílení zdrojů s dalšími školami. Školy bez právní subjektivity by měly nadále fungovat jako pedagogicky autonomní a spolupracující organizační jednotky instituce a měly by být i nadále vedené svými stávajícími řediteli. Probíhající šestileté funkční období ředitelů by mělo být zachováno i po přenesení právní subjektivity na instituci.

Odpovědi získané během 2. kola veřejné konzultace byly ve srovnání s 1. kolem rovnoměrněji rozděleny na celé škále od rozhodně souhlasných po rozhodně nesouhlasné.

Vzhledem k různorodému charakteru zúčastněných organizací je nutné při interpretaci výsledků 2. kola důsledně zohledňovat, o jaký typ organizace se jedná. Organizace jsme proto rozdělili do čtyř skupin: střešní asociace, nevládní neziskové organizace, školy a ostatní. Zapojené střešní organizace obvykle zastupují několik desítek až několik tisíc organizací, proto je uvádíme na prvním místě. Pro plné porozumění stanovisek jednotlivých organizací je nutné prostudovat si jejich kompletní odpovědi, které naleznete v přílohách závěrečné zprávy.

Souhlas s podstatou návrhu častěji vyjadřovaly střešní asociace, které se specializují na oblast výchovy a vzdělávání (například Asociace ředitelů základních škol ČR). Výjimkou je Asociace dobrovolných svazků obcí ČR, která s návrhem rovněž souhlasí. Souhlas s návrhem vyjádřilo šest střešních asociací a sedmáct nevládních neziskových organizací.

Nesouhlas častěji vyjadřovaly střešní asociace, které se nespécializují výhradně na oblast výchovy a vzdělávání (například Sdružení místních samospráv ČR). Výjimkou je Unie školských asociací ČR – CZESHA, která nesouhlasí s omezením právní subjektivity škol. Nesouhlas vyjádřilo pět střešních asociací a jedna nevládní nezisková organizace.

Dvě střešní asociace zvolily odpověď „nedovedeme posoudit“ (Svaz měst a obcí ČR a Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska).

Ve skupině 25 škol zapojených do 2. kola konzultace tvořily největší podskupinu školy (zejména mateřské), které s návrhem nesouhlasí. U těchto škol převažují obavy ze ztráty autonomie, z možného nárůstu administrativy a z dalších rizik. To je jeden z hlavních rozdílů mezi výsledky 1. a 2. kola. Prvního kola se účastnilo 46 osob se zkušeností ředitele či ředitelky mateřské školy a z 74 % z nich vyjádřilo souhlas s návrhem. Míra souhlasu 106 ředitelů ZŠ zapojených do 1. kola byla ještě vyšší, jak jsme uvedli výše (82 %).

Poslední skupina (Ostatní) je různorodá, jak co se týče složení, tak i co se týče postojů k návrhu. Souhlas s návrhem v této skupině vyjádřila například Univerzita Karlova. Nesouhlas vyjádřil například Pardubický kraj.

**Graf č. 8**

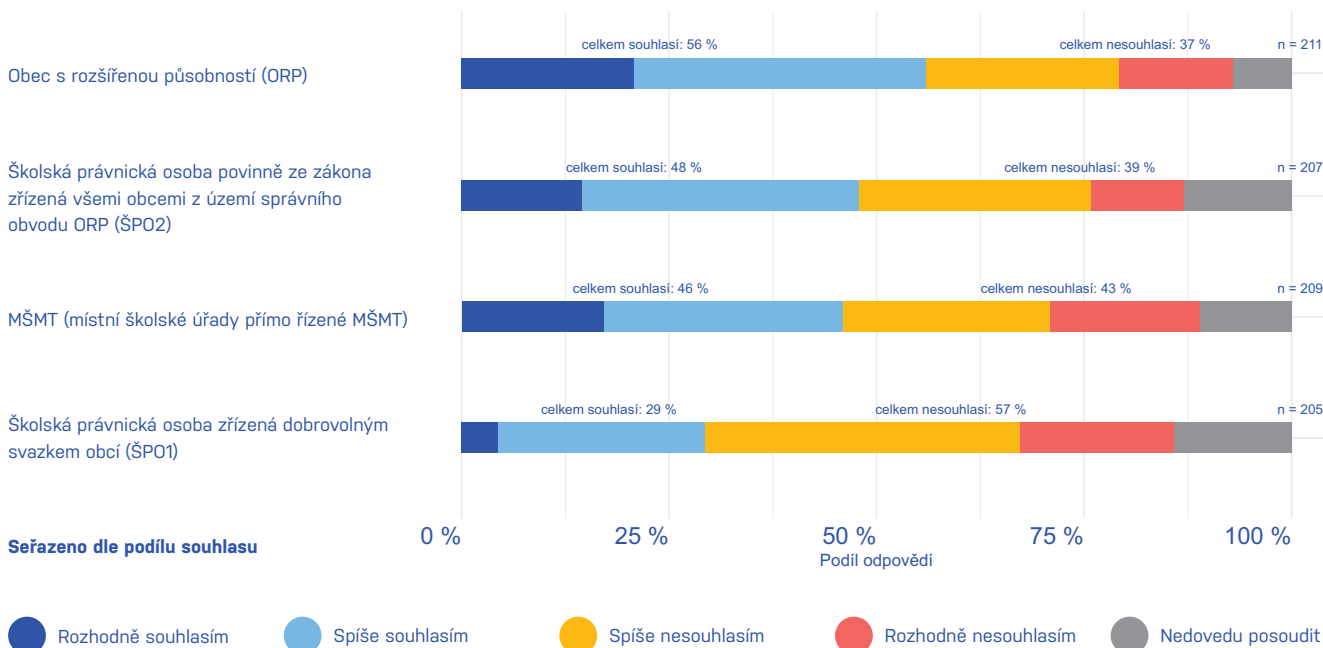
Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Do jaké míry souhlasíte s podstatou toho, co je napsáno v celém shrnutí návrhu Partnerství 2030+?“ (Kučera et al., 2024, s. 9)

	Rozhodně souhlasíme	Spíše souhlasíme	Spíše nesouhlasíme	Rozhodně nesouhlasíme	Nedovedeme posoudit
<b>Střešní organizace</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace dobrovolných svazků obcí ČR</li> <li>Asociace ředitelů základních škol ČR</li> <li>Society for All</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace krajských vzdělávacích</li> <li>Stálá konference asociací ve vzdělávání</li> <li>Česká rada dětí a mládeže</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Národní síť Místních akčních skupin ČR</li> <li>Svaz průmyslu a dopravy ČR</li> <li>Unie zaměstnavatelských svazů ČR</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sdružení místních samospráv ČR</li> <li>Unie školských asociací ČR – CZESHA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska</li> <li>Svaz měst a obcí ČR</li> </ul>
<b>Nevládní neziskové organizace</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace neformálního vzdělávání</li> <li>CEDU – Centrum pro demokratické učení</li> <li>EDUin</li> <li>Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání Brno</li> <li>META</li> <li>NESEHNUTÍ</li> <li>Pomáháme školám k úspěchu</li> <li>Učitel naživu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentura pro rozvoj Broumovska</li> <li>Elixír do škol</li> <li>NaZemi</li> <li>Nadační fond Eduzměna</li> <li>Restorativní škola</li> <li>Step by Step ČR</li> <li>Učitelská platforma</li> <li>Začni učit!</li> <li>Člověk v tísni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Společnost pro předškolní výchovu</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>JOB – spolek pro inovace</li> </ul>
<b>MŠ, ZŠ a SŠ</b>	<p><b>3 školy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Firemní školky – Mateřská škola</li> <li>MŠ Bystřice</li> <li>ZŠ Čelákovice, Kostelní 457</li> </ul>	<p><b>6 škol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mateřská škola SLUNÍČKO Vodňany</li> <li>MŠ Horní Kalná</li> <li>Rodinné centrum Dobříšek</li> <li>ZŠ Vysoké Mýto, Jiráskova</li> <li>ZŠ a MŠ Nučice</li> <li>ZŠ a MŠ Písek</li> </ul>	<p><b>4 školy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>MŠ Brno, Měříčkova</li> <li>MŠ Humpolec</li> <li>ZŠ Kralupy nad Vltavou, Gen. Klapálka</li> <li>ZŠ pro žáky s poruchami zraku, Praha 2</li> </ul>	<p><b>11 škol</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Biskupské gymnázium, ZŠ, MŠ a ZUŠ Hradec Králové</li> <li>MŠ Benátky</li> <li>MŠ Desná</li> <li>MŠ Hodonín, Sidlišťní</li> <li>MŠ Horní Újezd</li> <li>MŠ Montessori Jablonec nad Nisou, Zámecká</li> <li>MŠ Praha 5 – Hlubočepy</li> <li>MŠ pod Dubovým kopcem Svinošice</li> <li>MŠ v Libánkách</li> <li>ZŠ Litomyšl, U Školek</li> <li>ZŠ a MŠ Dolní Újezd</li> </ul>	<p><b>1 škola</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>MŠ Petrovice</li> </ul>
<b>Ostatní</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dům zahraniční spolupráce</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>DDM Uherské Hradiště</li> <li>Obec Jarošov</li> <li>Univerzita Karlova</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pardubický kraj</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>DDM ASTRA Zlín</li> <li>Obec Sebranice</li> <li>Obec Čistá</li> <li>Středisko volného času Luhačovice</li> </ul>	

### Graf č. 9

Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, dle jednotlivých variant (Kučera et al., 2024, s. 10)

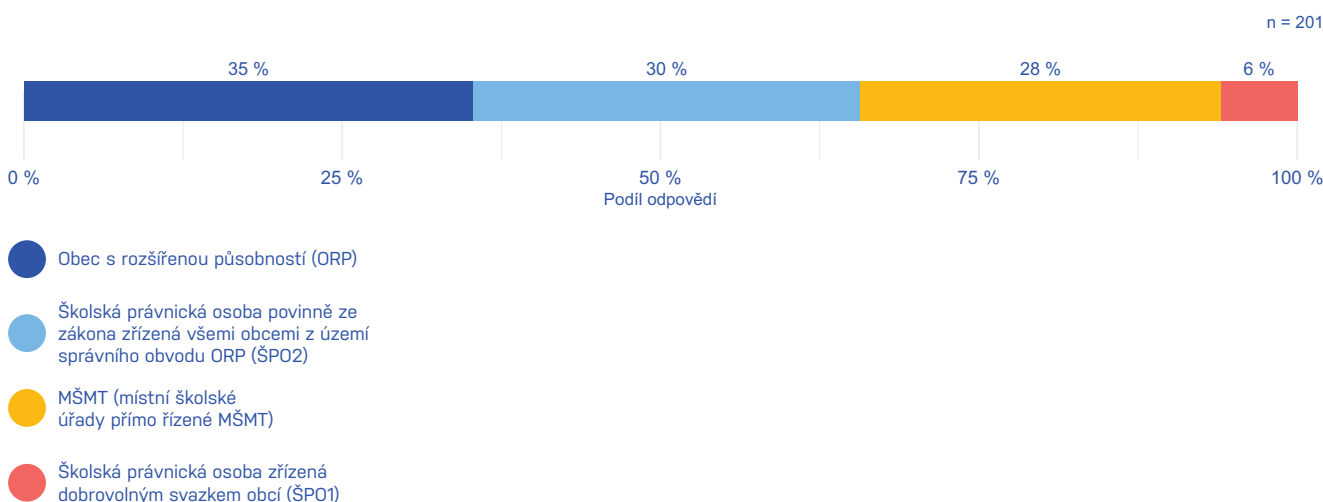
Respondenti obou kol konzultace se dále vyjadřovali k jednotlivým variantám řešení instituce navrženým v *Návruhu Partnerství 2030+* a hodnotili, jak efektivně by mohly plnit hlavní účel instituce. Hodnocení variant bylo dosti vyrovnané. Mezi respondenty z 1. kola byly prakticky shodnou měrou podpořeny tři ze čtyř předložených variant. Jmenovitě šlo o varianty, kdy by účel navrhované instituce plnila obec s rozšířenou působností (ORP) nebo školská právnická osoba zřízená povinně ze zákona všemi obcemi ze správního obvodu ORP (ŠPO2) nebo místní školský úřad MŠMT (MŠMT).



### Graf č. 10

Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla nejlépe plnit tato varianta řešení.“ (n = 201) (Kučera et al., 2024, s. 10)

V prvním kole v otázce na variantu řešení, která by mohla nejlépe plnit účel navrhované instituce, zvolilo 35 % respondentů variantu ORP, 30 % variantu ŠPO2 a 28 % variantu MŠMT.



Výsledky 2. kola potvrdily, že žádná z předložených variant řešení nezískala významně větší počet preferencí než jiná, a současně přinesly několik nových informací.

Získaná stanoviska organizací ukazují, že pouze jednu ze čtyř předložených variant nerozporují střešní asociace těch aktérů, jejichž kompetencí se návrh nejvíce dotýká. Těmito aktéry myslíme střešní asociace obcí, které zastupují většinu zřizovatelů mateřských a základních škol a dále střešní asociaci ředitelů základních škol. Veřejné konzultace se zúčastnily tři asociace obcí (Asociace dobrovolných svazků obcí ČR, Sdružení místních samospráv ČR a Svaz měst a obcí ČR). Žádná z těchto organizací nerozporovala variantu, ve které by roli instituce místní školské správy pro mateřské a základní školy vykonávala školská právnická osoba, kterou by povinně ze zákona zřizovaly všechny obce ze správního obvodu ORP (ŠPO2). Tuto variantu nerozporovala ani Asociace ředitelů základních škol ČR. Stejnou variantu preferovala také největší podskupina nevládních neziskových organizací zapojených do konzultace. Současně jde o variantu, u které respondenti 1. kola konzultace nejméně často volili odpověď „rozhodně nesouhlasím“.

### Graf č. 11

Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, střešní organizace, v rozdělení dle jednotlivých variant (Kučera et al., 2024, s. 11)

	Rozhodně souhlasíme	Spíše souhlasíme	Spíše nesouhlasíme	Rozhodně nesouhlasíme	Nedovedeme posoudit
<b>ORP</b> Obec s rozšířenou působností	<ul style="list-style-type: none"> <li>Česká rada dětí a mládeže</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Svaz průmyslu a dopravy ČR</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace dobrovolných svazků obcí ČR</li> <li>Sdružení místních samospráv ČR</li> <li>Unie zaměstnavatelských svazů ČR</li> <li>Unie školských asociací ČR – CZESHA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace ředitelů základních škol ČR</li> <li>Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska</li> </ul>
<b>ŠPO2</b> Školská právnická osoba povinně ze zákona zřízená všemi obcemi z území správního obvodu ORP	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace dobrovolných svazků obcí ČR</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Česká rada dětí a mládeže</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Svaz průmyslu a dopravy ČR</li> <li>Unie zaměstnavatelských svazů ČR</li> <li>Unie školských asociací ČR – CZESHA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace ředitelů základních škol ČR</li> <li>Sdružení místních samospráv ČR</li> <li>Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska</li> </ul>
<b>MŠMT</b> Místní školské úřady přímo řízené MŠMT		<ul style="list-style-type: none"> <li>Česká rada dětí a mládeže</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace dobrovolných svazků obcí ČR</li> <li>Svaz průmyslu a dopravy ČR</li> <li>Unie zaměstnavatelských svazů ČR</li> <li>Unie školských asociací ČR – CZESHA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace ředitelů základních škol ČR</li> <li>Sdružení místních samospráv ČR</li> <li>Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska</li> </ul>
<b>ŠPO1</b> Školská právnická osoba zřízená dobrovolným svazem obcí		<ul style="list-style-type: none"> <li>Svaz průmyslu a dopravy ČR</li> <li>Unie zaměstnavatelských svazů ČR</li> <li>Česká rada dětí a mládeže</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace dobrovolných svazků obcí ČR</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Unie školských asociací ČR – CZESHA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace ředitelů základních škol ČR</li> <li>Sdružení místních samospráv ČR</li> <li>Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska</li> </ul>

## Graf č. 12

Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, nevládní neziskové organizace, v rozdělení dle jednotlivých variant (Kučera et al., s. 11)

	Rozhodně souhlasíme	Spíše souhlasíme	Spíše nesouhlasíme	Rozhodně nesouhlasíme	Nedovedeme posoudit
<b>ORP</b> Obec s rozšířenou působností	<ul style="list-style-type: none"> <li>CEDU – Centrum pro demokratické učení</li> <li>Pomáháme školám k úspěchu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentura pro rozvoj Broumovska</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>META</li> <li>Nadační fond Eduzměna</li> <li>Restorativní škola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EDUin</li> <li>Člověk v tísni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace neformálního vzdělávání</li> <li>Začni učit!</li> </ul>
<b>ŠPO2</b> Školská právnická osoba povinně ze zákona zřízená všemi obcemi z území správního obvodu ORP	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nadační fond Eduzměna</li> <li>Pomáháme školám k úspěchu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentura pro rozvoj Broumovska</li> <li>CEDU – Centrum pro demokratické učení</li> <li>EDUin</li> <li>META</li> <li>Restorativní škola</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Člověk v tísni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace neformálního vzdělávání</li> <li>Začni učit!</li> </ul>
<b>MŠMT</b> Místní školské úřady přímo řízené MŠMT	<ul style="list-style-type: none"> <li>EDUin</li> <li>Člověk v tísni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>META</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentura pro rozvoj Broumovska</li> <li>Nadační fond Eduzměna</li> <li>Restorativní škola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>CEDU – Centrum pro demokratické učení</li> <li>Pomáháme školám k úspěchu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace neformálního vzdělávání</li> <li>Začni učit!</li> </ul>
<b>ŠPO1</b> Školská právnická osoba zřízená dobrovolným svazem obcí		<ul style="list-style-type: none"> <li>Agentura pro rozvoj Broumovska</li> <li>CEDU – Centrum pro demokratické učení</li> <li>Restorativní škola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EDUin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>META</li> <li>Nadační fond Eduzměna</li> <li>Pomáháme školám k úspěchu</li> <li>Člověk v tísni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asociace neformálního vzdělávání</li> <li>Začni učit!</li> </ul>

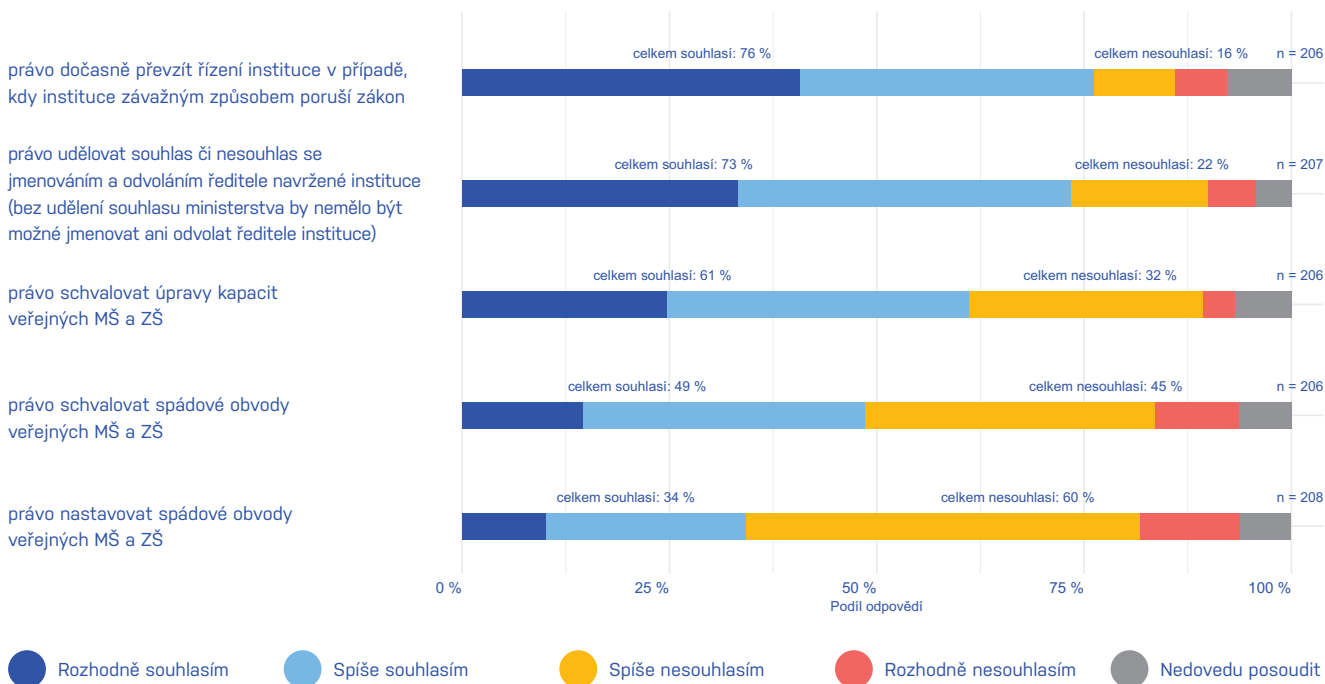
Doplňkově respondenti odpovídali také na otázku, které pravomoci by mělo mít MŠMT v každém případě, nezávisle na tom, která varianta instituce by byla zvolena. Výraznější souhlas byl v prvním kole vyjádřen s pravomocemi MŠMT spíše zastřešujícího charakteru, tj. mít právo udělovat souhlas či nesouhlas při jmenování a odvolání ředitele navrhované instituce (73 %) a právo schvalovat úpravy kapacit veřejných MŠ a ZŠ (61 %). Největší počet respondentů souhlasil s tím, že ministerstvo by mělo mít právo dočasně převzít řízení instituce v případě závažného porušení zákona (76 %).

Také kompetence ministerstva schvalovat spádové obvody MŠ a ZŠ získala od respondentů 1. kola vyšší míru souhlasných odpovědí (49 %) než nesouhlasných (45 %). Nejmenší míru souhlasu projevíli respondenti 1. kola u pravomoci přímého nastavování spádových obvodů veřejných MŠ a ZŠ ze strany MŠMT (34 % souhlas, 60 % nesouhlas).



### Graf č. 13

Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Které pravomoci by podle vás mělo mít MŠMT v každém případě, nezávisle na tom, která varianta instituce by byla zvolena?“, dle jednotlivých návrhů pravomocí (Kučera et al., 2024, s. 12)



Ve druhém kole nebyl výsledek v případě střešních organizací jednoznačný, celková míra souhlasu a nesouhlasu je ve všech případech podobná, výraznější nesouhlas je patrný u pravomoci přímo nastavovat spádové obvody veřejných MŠ a ZŠ. Výsledky v případě respondentů zastupujících nestátní neziskové organizace se do velké míry podobají výsledku z prvního kola veřejné konzultace. Respondenti zastupující mateřské, základní a střední školy své odpovědi u všech pravomocí poměrně rovnoměrně rozložili k souhlasu i nesouhlasu.

Kompletní výsledky veřejné konzultace spolu s metodikou jsou popsány ve výzkumné zprávě<sup>5</sup>. Analýze byla podrobena také většina komentářů, ve kterých respondenti zdůvodňovali své odpovědi. U respondentů z 1. kola jsou odpovědi uvedeny v anonymizované podobě s výjimkou těch respondentů, kteří v závěrečné otázce uvedli přání zveřejnit své jméno. Všichni respondenti 1. kola povinně uváděli své jméno v registračním formuláři, ale k jeho zveřejnění museli aktivně udělit souhlas.<sup>6</sup>

#### Vliv výsledků veřejné konzultace na další směřování Partnerství 2030+

Každá organizace zastoupená ve správní radě Partnerství 2030+ se zapojila do veřejné konzultace individuálně a projednala své vlastní stanovisko v rámci svých interních schvalovacích procesů. Teprve na závěr konzultace tak mohlo proběh-

<sup>5</sup> Viz <https://partnerstvi2030.cz/vyhodnoceni-verejne-konzultace-dokumentu-navrh-na-posileni-systemu-vedeni-a-podpory-materskych-a-zakladnich-skol-v-cr/>.

<sup>6</sup> Zde končí citace z publikace Veřejná konzultace dokumentu *Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR*.

nout hlasování, které nastavilo společný postoj Partnerství 2030+ k předloženému návrhu. Správní rada Partnerství 2030+ přijala usnesení, že souhlasí s tím, co je popsáno ve Shrnutí návrhu a že je ve veřejném zájmu, aby takto zaměřená instituce byla vytvořena v ČR do roku 2030. To nastavuje směr pro naši další advokační činnost v této oblasti.

### Jak budeme dále postupovat

Mezi naše první kroky bude patřit zejména to, že představíme výsledky veřejné konzultace vedení MŠMT a MV ČR. Obě ministerstva požádáme o oficiální stanoviska k hlavním otázkám konzultace a k navrženým variantám řešení a nabídneme jim spolupráci na participativním řešení otevřených otázek. Současně budeme pokračovat v organizaci odborných konferencí, tvorbě analýz k danému tématu a ve specifikaci návrhu. Pokračovat budeme také ve spolupráci s našimi územními partnery, kteří s námi sdílí vizi efektivní místní školské správy.

### Územní partnerství

Během roku 2023 pokračovala naše pravidelná komunikace a spolupráce s našimi územními partnery, kteří se rozhodli založit Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území svého okresu nebo obvodu obce s rozšířenou působností. Tato partnerství nazýváme okresními nebo obvodními partnerstvími. Jde o koordinované platformy pro spolupráci místních aktérů na dosahování cílů Strategie 2030+. Vznikají na základě memoranda, které spolu uzavírají vedoucí představitelé místních akčních skupin, dobrovolných svazků obcí, ORP a kraje.

S iniciátory a lídry těchto partnerství jsme v pravidelném kontaktu, poskytujeme jim konzultační podporu, organizujeme sdílení jejich zkušeností. Také s nimi konzultujeme naše návrhy na nové nastavení místní školské správy a získáváme od nich nedocenitelnou zpětnou vazbu z praxe.

### Obrázek č. 12

Přehled území, kde působí iniciátoři územních partnerství (Partnerství pro vzdělávání 2030+, 2023, s. 41)



- území, na kterých bylo uzavřeno memorandum
- neformální spolupráce s lídry projektů MAP

**Během roku 2023 pokračovala naše pravidelná komunikace a spolupráce s našimi územními partnery, kteří se rozhodli založit Partnerství pro vzdělávání 2030+ na území svého okresu nebo obvodu obce s rozšířenou působností.**

Principy fungování územních partnerství jsme podrobně popsali v minulé výroční publikaci *Partnerství pro vzdělávání 2030+* po dvou letech. V letošní publikaci shrnujeme jen hlavní novinky:

1. V roce 2023 bylo formálně založeno jedno nové partnerství. Jde o obvodní partnerství Pelhřimov, které působí na území správního obvodu ORP. Celkem tak jde o čtvrté formálně uzavřené územní partnerství.
2. Ostatní územní partnerství nadále působí v okresech Šumperk, Jeseník a Brno-venkov.
3. Pravidelných setkání iniciátorů územních partnerství se účastnili také vedoucí zástupci projektů MAP z dalších okresů, ve kterých nebylo formálně uzavřeno memorandum (Chomutov, Příbram, Benešov, Kolín, Rychnov nad Kněžnou, Bruntál, Opava, Hodonín).
4. Okresní partnerství Šumperk se zapojilo do projektu Eduzměna, jmenovitě do tzv. pilotu 2.0.

#### **Nové publikace k tématu vedení a podpory škol**

Během roku 2023 a v prvním čtvrtletí roku 2024 jsme vydali tyto publikace:

- *Role zřizovatele školy v zemích s vynikajícími vzdělávacími výsledky a rovnými šancemi*
- *Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR*
- *Vyhodnocení veřejné konzultace dokumentu Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR*



#### **Fotografie**

Setkání pracovní skupiny Střední článek a iniciátorů okresních partnerství.







# 6.

## Jak souvisí data, která sbírá a vyhodnocuje Česká školní inspekce, a wellbeing?

**Dana Pražáková**  
Česká školní inspekce

V posledních letech se v souvislosti se školním vzděláváním stále více skloňuje slovo wellbeing. Někomu možná může vadit, že se jedná o anglický termín, nicméně po řadě pokusů najít český ekvivalent, který by přesně vystihl podstatu tohoto výrazu, se zdá, že wellbeing v našem slovníku zdomácní.

Česká školní inspekce (ČŠI) se používání slova wellbeing nevyhýbá a často ho využívá při představování řady svých konceptů a datových analýz. Propojení dat s konceptem wellbeingu považujeme za důležité, protože naším zjištěním dodává novou dimenzi a zároveň nám umožňuje upozornit na souvislosti s ne/rovnostmi ve vzdělávání.

V této kapitole tedy představím některá data ze zjištění ČŠI a budu se snažit ukázat na souvislosti s konceptem wellbeingu.

Na úvod považuji za užitečné vysvětlit, že jsme se na ČŠI zabývali propojením definice a pěti dimenzí wellbeingu, které byly připraveny Pracovní skupinou Wellbeing, s kritérii Kvalitní školy, které využívají školní inspektori při hodnocení škol. Ukázalo se, že koncept kritérií Kvalitní školy je velmi funkční a prakticky dokážeme popisovat jednotlivé dimenze wellbeingu právě i díky kritériím. Díky tomu máme dobrou představu o stavu wellbeingu v našich školách. Je na místě zmínit a ocenit velké úsilí inspektorů a inspektorek k tomu, aby zaznamenali všechny sledované aspekty a také průběžné vzdělávání a ladění pohledů inspekčních týmů.

Nyní k avizovanému záměru:

Na to, že je český vzdělávací systém dlouhodobě podfinancovaný, je v podstatě velmi výkonný. Dalo by se říci, že „za relativně málo peněz hrajeme docela dobrou muziku“.

V prosinci 2023 byla zveřejněna data k poslednímu mezinárodnímu šetření PISA<sup>7</sup>, které bylo realizováno v roce 2022. Čeští žáci dosáhli v mezinárodním srovnání zemí OECD nadprůměrných výsledků v matematické gramotnosti. Z evropských zemí je předčili pouze žáci Estonska a Švýcarska a srovnatelných výsledků s našimi žáky dosáhli žáci 12 zemí, například Finska, Rakouska, Velké Británie, Dánska či Irska. Žáci České republiky jsou nadprůměrní také v oblasti přírodovědné a čtenářské gramotnosti.

<sup>7</sup> Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), připravuje šetření v tříletých intervalech. Každé z nich klade důraz na jednu ze třech gramotností a poslední cyklus (2022) se věnoval zejména gramotnosti matematické. Více zde <https://www.oecd.org/pisa/>.



„Hlavním přínosem je reálná spolupráce střešních organizací nad tématy, které je spojují, ale zároveň na ně každý z nich má trochu jiný pohled. Myslím si, že žitá zkušenost hledání shody, posouvání plánů v realitu a myšlenkové přibližování různých organizací, je nesmírně přínosné pro celou oblast vzdělávání.“

**Zdeněk Slejška**

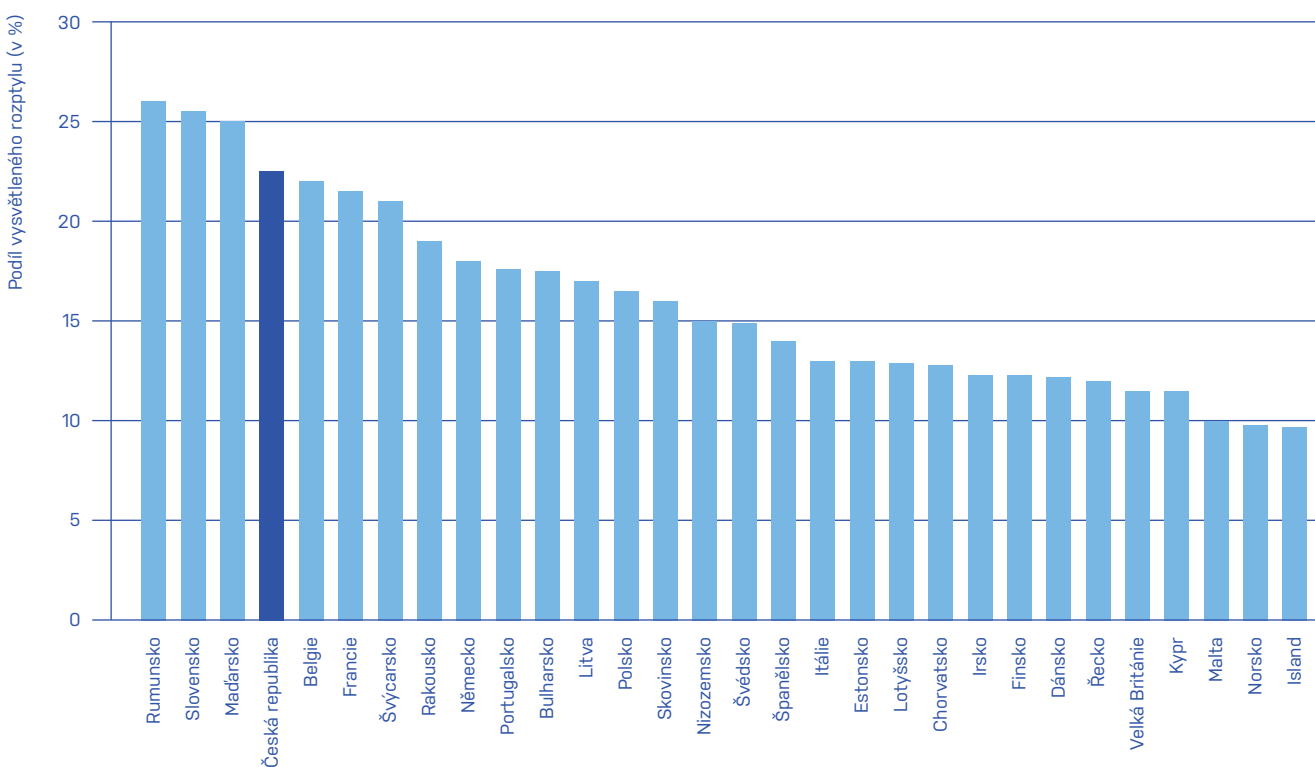
ředitel, Nadační fond Eduzměna

**Graf č. 14**

Vztah mezi výsledky žáků v matematické gramotnosti a jejich socioekonomickým statusem (podíl vysvětleného rozptylu v %)  
(Boudová et al., 2023)

Nicméně, nejen šetření PISA, ale třeba i šetření žáků 4. ročníků TIMSS a PIRLS, dlouhodobě řadí Českou republiku k zemím, které jsou charakterizovány silnou vazbou mezi dosaženými vzdělávacími výsledky a socioekonomickým zázemím (dále také socioekonomický status nebo SES) žáků. Téměř čtvrtinu rozdílů ve výsledcích žáků v matematické gramotnosti v PISA 2022 tak lze připsat rozdílům v domácím zázemí. Pečlivá analýza výsledků opakovaně ukazuje, že i země s nadprůměrnými výsledky, jakou Česká republika je, může čelit značným výzvám v podobě obtíží poskytovat srovnatelné vzdělávací příležitosti, a tedy kvalitní vzdělávání, všem žákům. A v této „disciplíně“ se navíc stále zhoršujeme, jak víme z dlouhodobých srovnání.

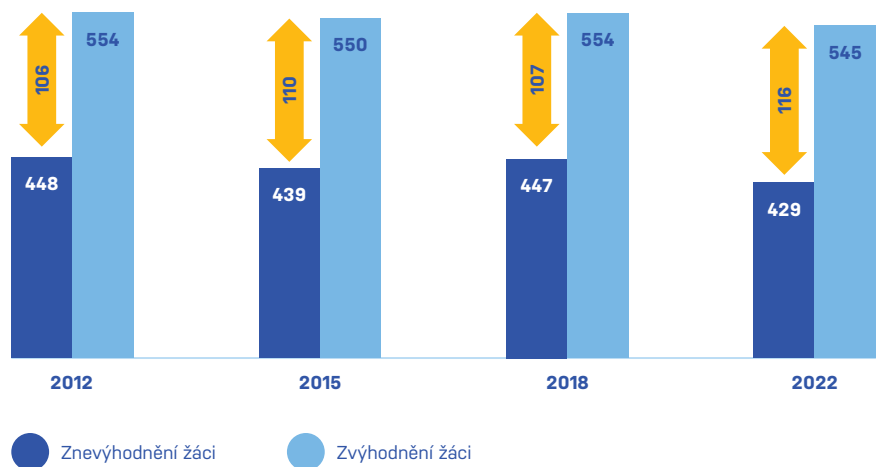
Situaci v ČR můžeme vidět na následujícím grafu:



Česká republika je navíc charakteristická tím, že u nás existují téměř propastné rozdíly mezi jednotlivými školami. Čím to vzniká? V rámci jedné obce existují školy, které vzdělávají žáky se socioekonomickým zázemím z opačného konce spektra. Navíc se stává, že školy jsou z hlediska SES žákovské populace relativně homogenní. To v praxi znamená, že je malá pravděpodobnost, že se socioekonomicky znevýhodnění žáci potkají ve třídě se spolužáky s lepším socioekonomickým zázemím. V souvislosti se zmiňovanou silnou vazbou mezi dosaženými vzdělávacími výsledky a socioekonomickým zázemím, kdy žáci z lépe situovaných rodin zároveň v průměru vykazují vyšší vzdělanostní aspirace a lepší výsledky, mají žáci ve více znevýhodněných školách i mnohem menší pravděpodobnost, že by se „inspirovali“ od svých spolužáků (tzv. interakční efekt, viz SA PISA, 2018). Vzdělávací výsledky v těchto školách jsou pak dramaticky nižší, rozdíl může činit až tři vyučovací roky. Školy tak mohou nechtěně přispívat k reprodukci sociálního a ekonomického statusu svých žáků.

**Graf č. 15**

Průměrné výsledky znevýhodněných a zvýhodněných žáků v České republice (matematická gramotnost) (Boudová et al., 2023)



Žlutá šipka uvádí velikost rozdílu mezi průměrnými bodovými výsledky skupin znevýhodněných a zvýhodněných žáků v dosažených bodech v testu MG.

Z dat, která získáváme díky inspekční činnosti, navíc vyplývá, že se tyto školy často potýkají i s dalším znevýhodněním, například v podobě nižší kvalifikovanosti vyučujících. Dle kritérií Kvalitní školy byla ve školním roce 2022/23 také více jak polovina škol v horší než očekávané úrovni v oblasti kritéria, které se zaměřuje na vedení a vyhodnocování pedagogického procesu, tedy primárně na kvalitu práce ředitele. Zde nicméně nutno podotknout, že tento problém se týká často i škol, které vzdělávají žáky tzv. zvýhodněné. Z našich předchozích šetření je ale patrná souvislost mezi náročností práce ředitele ve škole „zvýhodněné“ a „znevýhodněné“, proto považujeme tuto skutečnost za důležitou k promyšlení podpor pro ředitele škol více znevýhodněných.

Je velmi zajímavé, že výsledky žáků v matematice mají souvislost s dalším měřitelným faktorem, který může významně podmiňovat sebevědomí žáků a jeho dopad na jejich výsledky v matematice. Tímto faktorem se ukázala spokojenost učitelů (zkoumáno v mezinárodním šetření TIMSS, 2015). Čím více je učitel žáka spokojený, tím se snižuje negativní dopad žákova nízkého sebevědomí na to, jakých výsledků v testu dosahuje. Jinak řečeno, čím je spokojenost učitele vyšší, tím vyšší je i bodový zisk z testu u málo sebevědomých žáků.

Vedení škol přitom může mít na spokojenost učitelů podstatný vliv, například tím, jaká pravidla komunikace nastavuje, jakou dává svým učitelům příležitost k pro-

fesnímu růstu, zda podporuje organizačními opatřeními spolupráci učitelů, nebo jaké materiální a prostorové podmínky se mu daří vytvořit. Někdy je situace nepříznivá, například v situaci, kdy školy a třídy doslova „přetékají“ žáky, ale i v těchto případech je chápající, a přitom pevný přístup ředitele namíste.

Data nám zde ukazují na propojenost zdánlivě neslučitelného: wellbeingu učitelů se vzdělávacími výsledky žáků.

V mezinárodních i národních šetřeních se kromě testů, které hodnotí vzdělávací výsledky, využívají také dotazníky pro žáky, učitele, někdy i rodiče a ředitele škol. Z odpovědí se pak dozvídáme i další souvislosti, které významně ovlivňují wellbeing žáků a kvalitu vzdělávání.

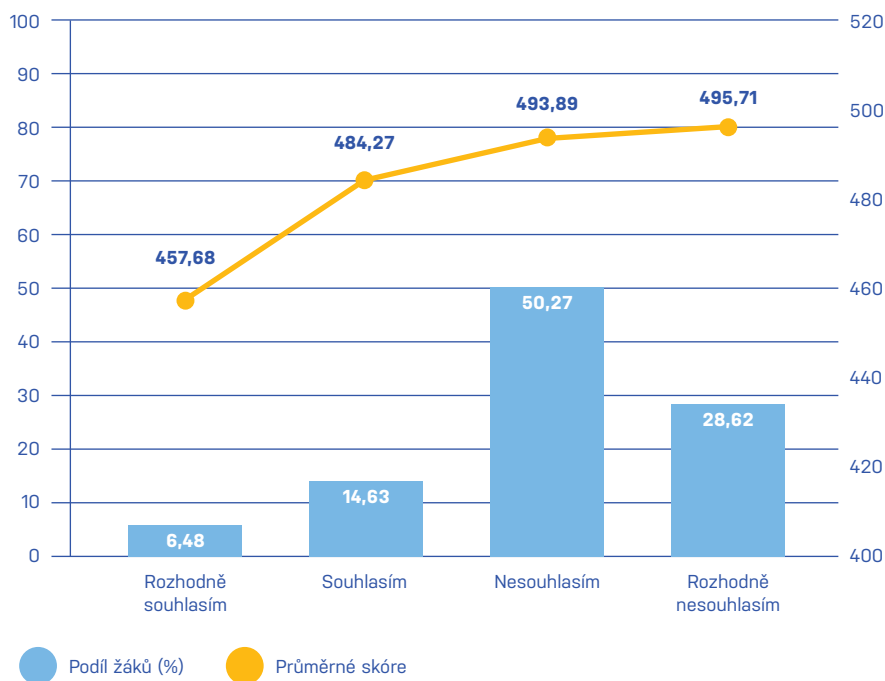
- Čeští žáci se netěší na výuku. Z mezinárodních šetření se opakovaně ukazuje, že čeští žáci se do školy těší méně než jejich vrstevníci v dalších zemích. V roce 2022 jsme v národním zjišťování podobné otázky položili i žákům 5. a 9. ročníků. Výsledky jsou opravdu smutné. Na otázku „Těším se na to, co se budeme učit“, zaškrtno celých 39 % deváťáků odpověď „Nikdy“ a dalších 50 % „Jen někdy“ (dohromady 89 % žáků). U pátáků je situace o něco lepší, dohromady 68 % žáků vykazuje „netěšení“, ale i to ukazuje, že prostor pro zlepšování je značný.
- Existuje zřejmá souvislost mezi pocitem, že do školy patřím a mými výsledky. Více jak čtvrtina českých žáků v šetření PISA 2022 zaškrtnla, že s výrokem „Cítím, že do školy patřím“ nesouhlasí. Tito žáci mají zároveň statisticky významně horší výsledky v matematické gramotnosti (další souvislosti byly představeny výše).
- Na pocity žáků má vliv i to, jak vnímají chování učitelů. 15 % českých žáků si nemyslí, že jsou k nim učitelé spravedliví a podobný podíl jich nemá pocit, že „Většina učitelů poslouchá, co říkám“. 45 % českých žáků 9. ročníků se setkalo ve škole s tím, že jim učitelé řekli něco urážlivého před ostatními spolužáky a podobný podíl konstatuje, že zažil situaci, kdy „Učitelé mi dávali najevo, že jsem méně chytrý/méně chytrá, než opravdu jsem“. S těmito jevy se také setkala již přibližně čtvrtina populace pátáků.<sup>8</sup>
- Žáci potřebují cítit, že se o ně učitelé zajímají. Zde je velký prostor zejména pro třídní učitele, kteří by měli mnohem více než dosud využívat potenciálu třídnických hodin. Dosud jsou často třídnické hodiny využívány pouze k řešení otázek spojených s docházkou, omluvenkami, případně domluvy o školním akcích. Mnohem méně často se pracuje s tématy osobnostně sociální výchovy. Zejména pro třídní, kteří mají „své“ žáky na předměty s menší hodinovou dotací, může být obtížné najít si tzv. čas i na „neakademická“ témata. Zkušenosti učitelů, kteří se na podobné otázky zaměřili, však ukazují, že žáci, kteří se cítí emocionálně přijímaní, jsou také motivovanější pro akademickou práci. Mají méně obav pracovat s chybou, nebojí se volit i náročnější témata, protože si více důvěřují, a i vztahy ve třídních kolektivech jsou pak pozitivnější.
- Učitelé mohou vhodnou volbou komunikace se žáky zjistit, v jakých podmínkách jejich žáci doma žijí a pracují. Větší míra empatie rozhodně neznamená snižování nároků. Znamená ale větší šanci pro žáky, kteří se potýkají s nejrůznějšími problémy, na jejichž řešení mají často jen minimální vliv. Pocit osamělosti ve škole uvádí cca pětina českých žáků (průměr OECD 16 %). Z grafu můžeme dále vidět, jak s deklarovanými pocity opět souvisí dosahované výsledky v testu matematické gramotnosti. Žáci, kteří s tvrzením rozhodně souhlasí, dosáhli významně nižšího průměrného výsledku v porovnání s ostatními skupinami. Nejvyššího průměrného výsledku pak při srovnání dosahují ti, kteří se ve škole osamělí necítí.

**Žáci potřebují cítit, že se o ně učitelé zajímají. Zde je velký prostor zejména pro třídní učitele, kteří by měli mnohem více než dosud využívat potenciálu třídnických hodin.**

<sup>8</sup> Výsledky vzdělávání žáků 5. a 9. ročníků základních škol a víceletých gymnázií, tematická zpráva ČŠI (2022).

**Graf č. 16**

Ve škole se cítím osamělý/osamělá  
(Boudová et al., 2023)



Osamělost jako nepříjemný emoční stav často doprovází stres, nižší sebedůvěra, pocity izolovanosti, prázdnoty, nedůležitosti i horší kvalita spánku. Mnohdy se jedná o dlouhodobý vysilující stav, který může mít vážné dopady na chování i kognici, tedy i na vzdělávací výsledky žáků. Je proto důležité vnímat a poznávat faktory, které přispívají k prožívané osamělosti žáků.

- Řada dětí a žáků prožívá i další nepříjemné situace – mají hlad, jsou unavené, zažívají strach. Ačkoliv častý, či dokonce každodenní výskyt pocitu strachu ve škole uvedli žáci 5. i 9. ročníku výrazně méně často, než tomu bylo v případě únavy či hladu, má právě tento aspekt wellbeingu žáků silnější vztah k dosaženým výsledkům v testech. Vyšší rozdíly ve výsledcích lze přitom zaznamenat v případě žáků 5. ročníku, žáků s vyšší úrovní SES a v matematice. I toto zjištění opodstatňuje důležitost, kterou má vnitřní pohoda žáků v úvahách o kvalitě a efektivitě vzdělávacího procesu.
- Je důležité zmínit také nesoulad ve vnímání způsobů, resp. efektivitě řešení náročnějších vztahových situací na středních školách. Školy často deklarují přijímání opatření k řešení situace. Tato konkrétní opatření přijímaná na straně školy se ale ne vždy setkávají se skutečnými potřebami žáků. Opakovaně se totiž potvrzuje, že ačkoliv více než 90 % učitelů se domnívá, že neshody vzniklé mezi žáky jsou řešeny a vedou ke zkvalitnění jejich spolupráce, třetina žáků jak gymnázií, tak středních odborných škol má názor opačný.

Je zřejmé, že příznivé školní klima, atmosféra vzájemné důvěry a spolupráce, jednoznačně nastavená pravidla vzájemné a respektující komunikace a včasné řešení rizikového chování žáků jsou základními stavebními kameny wellbeingu ve školách a zároveň jsou účinnými preventivními strategiemi v mateřských, základních a středních školách.

Také ale z jiné analýzy (Modráček et al., 2023) dat víme, že české školy mají limity v porozumění psychosociálním aspektům vzdělávání, které jsou spojeny s přijímaním žáků s odlišným mateřským jazykem.

Psychosociální problémy před válkou utíkajících ukrajinských dětí a žáků byly cíleně sledovány přibližně ve 2/3 základních a středních škol a 56 % mateřských škol, zároveň se častěji jednalo o školy, které ve větší míře využívaly nástroje koordinace přijetí a adaptace ukrajinských dětí a žáků.

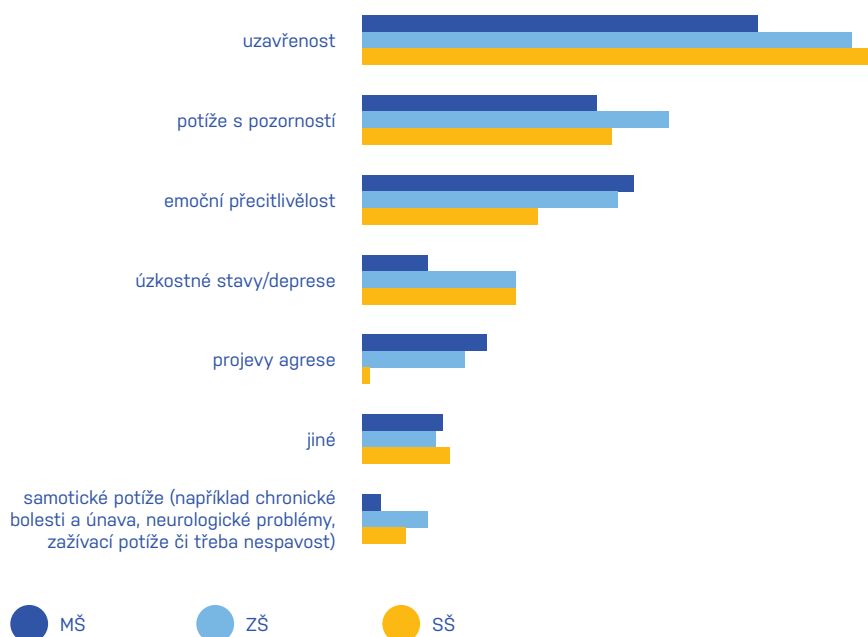
**Příznivé školní klima, atmosféra vzájemné důvěry a spolupráce, jednoznačně nastavená pravidla vzájemné a respektující komunikace a včasné řešení rizikového chování žáků jsou základními stavebními kameny wellbeingu ve školách a zároveň jsou účinnými preventivními strategiemi v mateřských, základních a středních školách.**



Je alarmující, že potřebná psychologická podpora školním či externím psychologem či intenzivnější spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou pro žáky s odlišným mateřským jazykem (dále jen OMJ) nebyla v dostatečné míře poskytována ve více než třetině základních škol. Vysoký podíl škol, které uvádí, že uvedená podpora není potřebná, jen opětovně naznačuje pravděpodobnou bagatelizaci psychosociálních problémů žáků související s obtížností identifikace případných problémů. Nedostatečná psychologická podpora a méně intenzivní spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou představuje významný problém v integraci dětí a žáků s OMJ. Tento nepříznivý stav zřejmě souvisí s nedostatkem personálních a finančních zdrojů; podobná, jen mírně lepší situace panovala i v základních školách s třídami s převahou ukrajinských žáků.

### Graf č. 16

Podpora při řešení psychických problémů (Boudová et al., 2023)



Jak jsem uváděla dříve, šetření PISA 2022 zjišťovalo vedle výsledků z testovaných oblastí také množství dalších informací, například o průběhu výuky, postojích a názorech žáků aj. Získaná data umožnila odpovědi na vybrané dotazníkové položky zkombinovat a představit vizi dosažitelné úrovně výsledků vzdělávání.

Levý sloupec reflektuje skutečně dosažený výsledek v testu matematické gramotnosti testované populace žáků ČR (487).

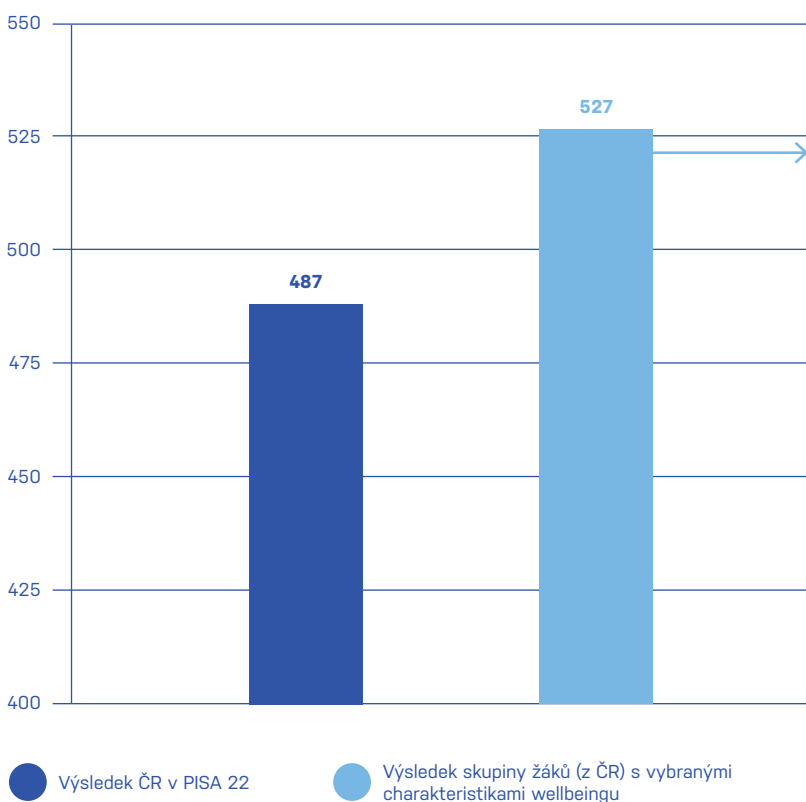
Sloupec vpravo představuje výsledek vybrané podskupiny žáků, pro které shodně platí, že (a) cítí, že do školy patří; (b) nikdy nemusí ve výuce dlouho čekat, než se ostatní utiší; (c) ve třídě se cítí bezpečně; (d) v prostorách školy nebyli v posledních čtyřech týdnech svědky rvačky, při které byl někdo zraněn a (e) nedali někomu ve škole peníze z důvodu vyhrožování.

Přestože bychom mohli tyto aspekty považovat za standard bezpečného klimatu školy, tvoří tuto skupinu pouze cca 12 % žáků. Takto vybraná podskupina žáků dosáhla průměrného výsledku srovnatelného se žáky Korejské republiky, a tedy zároveň nejvyššího v porovnání se zeměmi Evropy.

Přesný odhad průměrného skóre druhé skupiny žáků je 526,78 (v rámci 95% konfidenčního intervalu 519,07–534,50). Skóre obou skupin se statisticky i věcně významně liší. I po zohlednění odlišnosti v SES žáků mezi skupinami přetrvává rozdíl.

### Graf č. 18

Máme vysoký potenciál  
a můžeme k němu směřovat  
(Boudová et al., 2023)



Země	Průměrný výsledek	Rozdíl vůči ČR
Singapur	575	▲
Macao (Čína)	552	▲
Tchaj-wan	547	▲
Hongkong (Čína)	540	▲
Japonsko	536	▲
Korejská republika	527	▲
Estonsko	510	▲
Švýcarsko	508	▲
Kanada	497	▲
Nizozemsko	493	○
Irsko	492	○
Belgie	489	○
Dánsko	489	○
Velká Británie	489	○
Polsko	489	○
Rakousko	487	○
Austrálie	487	○
<b>Česká republika</b>	<b>487</b>	○
Slovensko	485	○
Finsko	484	○
Lotyšsko	483	○
Švédsko	482	○
Nový Zéland	479	▼

Co říci na závěr? České školství nepracuje v jednoduchých podmínkách. Řada učitelů i ředitelů nicméně odvádí skvělou práci. Společně však musíme zapracovat na tom, abychom kvalitní vzdělání dokázali poskytovat všem skupinám žáků včetně těch, jejichž rodinné zázemí a/nebo duševní stav nejsou optimální.

Péče o wellbeing a duševní zdraví žáků může přinést opravdu výrazný pozitivní posun ve výsledcích vzdělávání a využití potenciálu nastupující generace.



### Fotografie nahoře

Sdílení zkušeností mezi iniciátory obvodních a okresních Partnerství pro vzdělávání 2030+. Zástupci většiny našich územních partnerství se zapojili do pilotáže programu zaměřeného na rozvoj wellbeingu ve školách.

### Fotografie dole

Interní konzultace Návrhu Partnerství 2030+ během výjezdního zasedání SKAV.





# 7.

## Podpora wellbeingu vyučujících a budování kapacit v podpoře škol

**Lenka Felcmanová**

Partnerství pro vzdělávání 2030+, SOFA, PedF UK

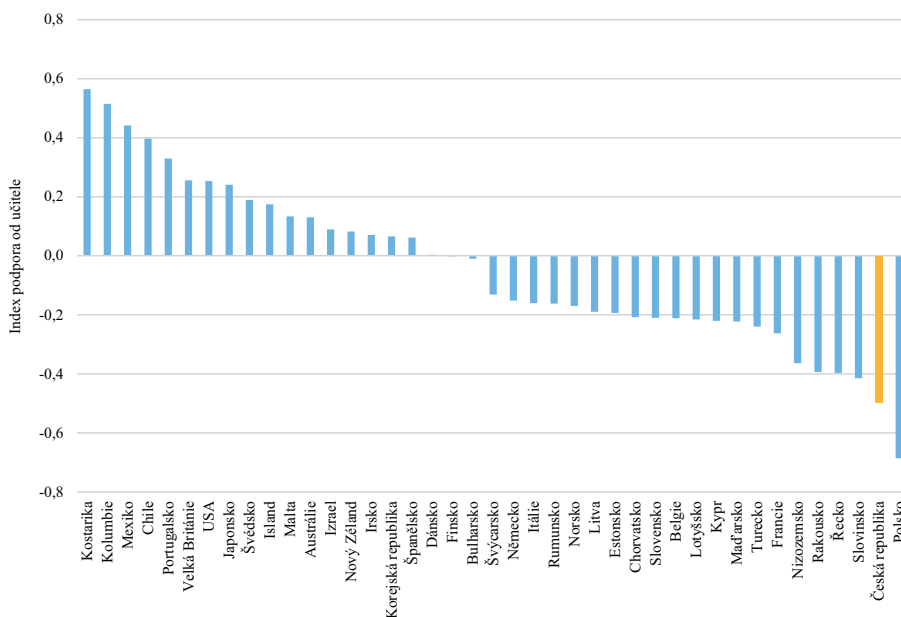
Ve třetím roce jsme se v pracovní skupině Wellbeing zaměřili na možnosti podpory wellbeingu pedagogických pracovníků a budování kapacit pro podporu konkrétních škol v plánování a zavádění opatření zaměřených na podporu wellbeingu žáků a vyučujících.

### 7.1 Podpora wellbeingu vyučujících

Úroveň wellbeingu vyučujících má přímý vliv na kvalitu výuky a podporu poskytovanou žákům. Z šetření zaměřeného na wellbeing pedagogů, který byl realizovaný ještě před pandemií vyplynulo, že každý pátý pedagog je ohrožen syndromem vyhoření, což má kromě zvýšených zdravotních rizik zásadní dopad i na kvalitu jím poskytovaného vzdělávání a zejména pak podporu naplňování individuálních potřeb žáků. Pedagog, jehož duševní zdraví je ohroženo, nedisponeje zdroji k podpoře wellbeingu a duševního zdraví žáků, které vzdělává, což

**Graf č. 19**

Žáci vnímaná podpora od učitele v hodinách matematiky v zemích EU a OECD (Boudová et al., 2023, s. 68)



Země jsou řazeny sestupně dle hodnoty indexu podpora od učitele v hodinách matematiky.



„Pokud chcete cokoliv významného proměnit, nedokážete to udělat sám. Potřebujete pro spolupráci další partnery a přátele. Partnerství pro vzdělávání 2030+ takovým spojenectvím partnerů, kolegů a přátel je. Díky Partnerství za iniciativu, kterou vykonává pro to, aby se v českých školách děti dobře cítily a vyrůstaly ve spokojené a sebevědomé lidi, kteří dokáží ovlivňovat svět, ve kterém žijí, jsou kreativní, podnikaví, přemýšliví a nebojí se inovací. Přeji Partnerství hodně sil.“

**Klára Šimáčková Laurenčíková**

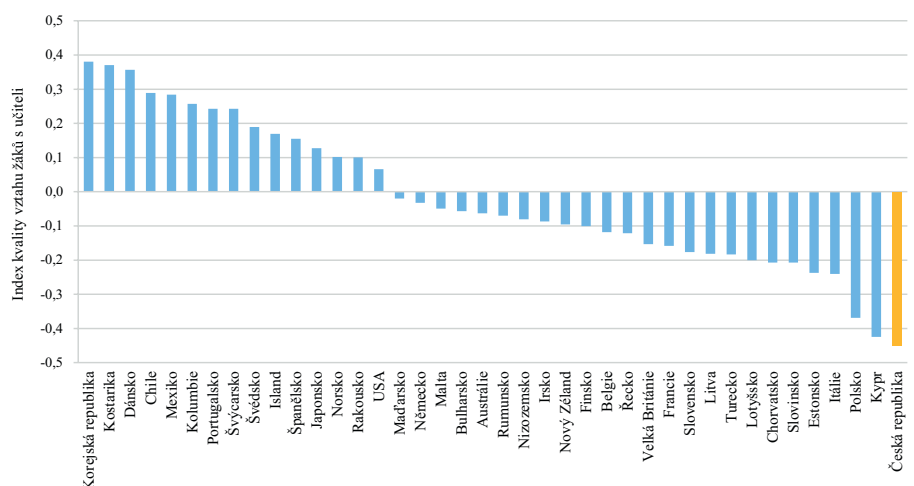
zmocněnkyně vlády pro lidská práva, bývalá předsedkyně ČOSIV

negativně ovlivňuje i jejich vzdělávací výsledky. Ze v předchozí kapitole detailněji představených výsledků posledního šetření PISA z roku 2022 (Boudová et al., 2023) vyplývá, že vnímaná míra podpory ze strany učitele v hodinách matematiky byla v České republice druhá nejnižší ze zapojených zemí.

V rámci národního srovnání klesl mezi léty 2012 a 2022 počet žáků, podle nichž učitel poskytuje ve všech nebo většině hodin dodatečnou pomoc potřebným žákům či se zajímá o pokroky každého žáka (shodně o 14 %). Žáky deklarovaná vyšší míra podpory od učitele je přitom spojena s lepšími výsledky ve sledovaných gramotnostech. Data PISA tak svědčí o tom, že kapacity učitelů poskytovat individualizovanou podporu svým žáků se za uplynulých deset let snížily. Důvody lze hledat ve snížené úrovni wellbeingu pedagogů a vzrůstající náročnosti pedagogické práce v důsledku krizí uplynulých let, kdy uzavření škol a online výuku vystřídal krize spojená s nuceným vysídlením ukrajinských dětí, jejichž vzdělávání musely české školy začít operativně zajišťovat. V neposlední řadě mají na zvyšující se náročnost pedagogické práce vliv i obtíže v duševním zdraví žáků, na jejichž vysoký výskyt upozornil první Národní monitoring duševního zdraví dětí realizovaný Národním ústavem duševního zdraví, jehož výsledky byly zveřejněny na podzim roku 2023.

**Graf č. 20**

Vztah učitelů a žáků  
v zemích EU a OECD  
(Boudová et al., 2023, s. 70)



Země jsou řazeny sestupně dle hodnoty indexu kvality vztahu žáků s učiteli.

Ještě o něco hůře než poskytovanou podporu vnímají čeští žáci v porovnání s žáky v jiných zemích kvalitu vztahů s učiteli. Jedná se o nově sledovaný ukazatel, přičemž žáci měli možnost popsat vztah k učitelům ve své škole vyjádřením míry souhlasu s výroky jako např. „Učitelé v mé škole si mě váží“, „Z učitelů mám strach“ nebo „Když se mě učitelé zeptají, jak se mám, moje odpověď je opravdu zajímavá“ (Boudová et al., 2023, s. 67). Výsledky ČR jsou v tomto ukazateli nejhorší ze všech hodnocených zemí. Vyšší kvalita vztahu s učiteli je přítomna ve všech zúčastněných zemích spojena s větší celkovou spokojeností se životem žáků, a to i po zohlednění jejich socioekonomického zázemí. V České republice žáci, kteří hodnotí vztahy s učiteli jako dobré, vykazují vyšší ambice ve vztahu k budoucímu povolání, a naopak nižší míru obav z matematiky. Jinými slovy, žáci si díky dobrým vztahům s učiteli více věří ve vztahu k učení i budoucímu profesnímu uplatnění. I v dalším ukazateli spojeném s kvalitou vztahů ve škole – sounáležitosti se školou, ČR vykazuje v porovnání ostatními zapojenými zeměmi jedny z nejhorších výsledků. V roce 2022 konkrétně 21% žáků deklarovalo, že se ve škole cítí osaměle a 24% se ve škole cítí být outsiderem.

Vzdělávací úspěch žáků také zásadním způsobem ovlivňují očekávání ze strany učitelů a důvěra v úspěch žáka. Data PISA z roku 2018 (Blažek et al., 2019) ukázala, že nízká očekávání učitele a jeho přesvědčení o neschopnosti konkrétního žáka zvyšují pravděpodobnost celkové úzkosti ze školy o 60%. Žáci s vysokou mírou úzkosti ze školy vykazovali horší výsledky v hodnocených gramotnostech. Výsledky PISA potvrzují zjištění neurověd, že strach a s ním spojený pocit ohrožení omezují exekutivní a kognitivní funkce a znesnadňují až zcela znemožňují učení.

Z výše uvedeného je zřejmé, že wellbeing žáků velmi úzce souvisí s wellbeingem učitelů a v systémovém přístupu k podpoře wellbeingu ve školách nelze wellbeing učitelů opomenout, ba naopak opatření zaměřená na podporu pedagogů je třeba předřadit těm zaměřeným na wellbeing žáků. Budou-li na učitele kladeny další nároky, aniž by byly uznány a ošetřeny jejich potřeby, nelze očekávat, že budou opatření zaměřená na wellbeing žáků realizovat způsobem, který bude mít skutečný dopad.

S vědomím významu podpory wellbeingu vyučujících jsme v pracovní skupině v uplynulém roce připravili dvě publikace zaměřené na toto téma. První publikace s názvem *Wellbeing ve škole – Jak na pozitivní přístup k učení i k životu* se zabývá možnostmi podpory osobního wellbeingu pedagogických pracovníků. Svým obsahem publikace vychází z programu TeacherWISE<sup>9</sup> zaměřeného na podporu wellbeingu vyučujících a Neurosekvenci model ve vzdělávání<sup>10</sup>, který se zaměřuje na snižování škodlivého stresu ve školním prostředí s využitím nejnovějších poznatků o fungování lidského mozku. Je nesporné, že wellbeing vyučujících ovlivňuje celá řada faktorů, přičemž na některé mají jen omezený vliv. Tato publikace se primárně zaměřuje na ty faktory, které lze ovlivnit vlastním úsilím. Představuje efektivní způsoby seberegulace a podmínky, za jakých fungují. Přináší konkrétní nástroje, které pomáhají s vyhodnocováním míry wellbeingu a pocíťovaného stresu i konkrétní techniky, jak stres zdravě regulovat. I díky náročným celospolečenským událostem posledních let již nelze sebepéči považovat za nadstavbu, ale za nezbytnou součást výkonu pedagogické profese. Z dat i poznatků neurověd je zřejmé, že pro kvalitní výuku je cílená péče o naplňování vlastních potřeb nezbytná.

Druhou oblastí podpory wellbeingu vyučujících, kterou jsme se zabývali, jsou opatření, která ve škole může zajistit vedení školy. Na základě analýzy zahraničních zdrojů a rozhovorů s řediteli tuzemských základních a středních škol s inspirativní

**Wellbeing žáků velmi úzce souvisí s wellbeingem učitelů a v systémovém přístupu k podpoře wellbeingu ve školách nelze wellbeing učitelů opomenout. Ba naopak opatření zaměřená na podporu pedagogů je třeba předřadit těm zaměřeným na wellbeing žáků.**

<sup>9</sup> Bližší informace o programu jsou k dispozici zde: <https://www.teacherwise.org/>.

<sup>10</sup> Bližší informace o Neurosekvenci modelu ve vzdělávání jsou k dispozici zde: <https://www.neurosequential.com/>.

### Obrázek č. 13

Opatření v podpoře wellbeingu pracovníků ve škole (Partnerství pro vzdělávání 2030+, [b.r.]

praxí vznikla druhá publikace s názvem *Wellbeing ve škole – Jak na podporu wellbeingu vyučujících*. Ta se zaměřuje na možnosti, které školy v podpoře wellbeingu vyučujících v současnosti mají. Příklady opatření jsme rozčlenili do tří oblastí podpory Kultura a prostředí, Učení a Partnerství a spolupráce, stejně jako opatření v podpoře wellbeingu žáků.

## Opatření v podpoře wellbeingu pracovníků ve škole



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

### KULTURA A PROSTŘEDÍ

Participativní tvorba vize školy zahrnující oblast wellbeingu a průběžná společná reflexe jejího naplňování

Seznámení všech účastníků (pedagogičtí a nepedagogičtí pracovníci, žáci, rodiče žáků) s možnostmi zapojení do dialogu o vizi školy a způsobech jejího naplňování

Zavedení monitoringu wellbeingu pracovníků školy s cílem identifikovat pracovníky, jejichž wellbeing je ohrožen (např. z důvodu přetížení nebo osobní krize) a potřebují podporu

Podpora rozvoje dovedností pracovníků školy v nenásilné komunikaci/komunikaci bez poražených

Vzdělávání pedagogů v oblasti mediace konfliktů

Sjednocení na základních prvcích komunikační strategie směrem k žákům a pracovníkům školy a její reflexe

Vzdělávání (jiné formy profesního rozvoje) seznamující s významem wellbeingu pro kvalitu poskytovaného vzdělávání a vzdělávací výsledky žáků a s konkrétními možnostmi podpory wellbeingu všech aktérů vzdělávání

Zavedení principů Pozitivní podpory chování PBIS (Positive Behavior Intervention and Support)

Zřízení vhodně vybavených prostor pro odpočinek a relaxaci pracovníků školy (klid a ticho, vybavení pohodlným nábytkem a antistresovými pomůckami, kávovary)

Cílená podpora pracovníků v oblasti wellbeingu a osobního růstu ze strany vedení školy

Zajištění externího suplování v době, kdy se některý z učitelů vzdělává

Sjednocení nejčastějších rutinních postupů (příchod žáků do školy, přesuny mezi učebnami, zadávání a odevzdávání domácích úkolů, nakládání s osobním majetkem žáků apod.)

Sjednocení postupů při mimořádných situacích (krizové plány) např. v souvislosti s úrazy, záškoláctvím, šikanou atd.)

Pravidelné hodnotící rozhovory vedení s jednotlivými pracovníky školy s důrazem na rozvojovou složku rozhovoru

Zajištění potřebného technického vybavení ped. pracovníků školy s důrazem na mobilitu a přístupnost (notebooky nebo tablety, nekomplikovaný přístup k tiskárně apod.)

Využívání digitální platformy (ekosystému) pro komunikaci a spolupráci pracovníků školy

Zavedení principu otevřené ředitelny s důrazem na otevřenou komunikaci a možnost pracovníků s vedením operativně řešit, co je třeba.

### UČENÍ

Tandemová výuka

Systematické využívání formativního hodnocení (průběžné poskytování formativní zpětné vazby podporující budování pozitivního vztahu mezi učiteli a žáky)

Oslavování dosažení stanovených cílů v oblasti učení i chování společně s žáky

Systematická podpora profesního rozvoje učitelů v oblasti diferenciaci a individualizace výuky vycházející z identifikovaných potřeb konkrétních pracovníků i školy jako celku

Využívání mentoringu při zavádění nových metod a postupů do výuky/hodnocení

Cílené vytváření příležitostí pro přenos nově získaných poznatků a dovedností v rámci pedagogického sboru (hospitace, workshopy vedené proškoleným pracovníkem pro ostatní)

Využívání technologií při zpracovávání příprav výuky, úloh k ověřování osvojení učiva apod.

Společné plánování a vyhodnocování efektivity podpůrných opatření pracovníky školního poradenského pracoviště a učiteli žáků, kterým jsou poskytována

## PARTNERSTVÍ A SPOLUPRÁCE

Zavedení celoškolských očekávání v chování a jednotná podpora jejich naplňování (ze strany žáků i pracovníků školy)
Organizace pravidelných celoškolských setkání pracovníků školy a žáků tzv. školní shromáždění
Vytvoření pravidelného prostoru pro neformální setkávání a sdílení pracovníků školy např. pravidelné neformální společné snídaně pracovníků ve škole s dobrovolnou účastí (jednou za týden/měsíc)
Společné oslavy jubileí pracovníků školy, společná oslava Dne učitelů.
Organizace akcí umožňujících společný zážitek a neformální komunikaci pracovníků školy, žáků a jejich rodičů (tvořivé aktivity, výlety, akce na zvelebení školní zahrady, oslavy dosažených úspěchů apod.)
Podpora spolupráce učitelů při plánování, realizaci a hodnocení výuky ze strany vedení školy
Zavedení mentoringu a koučinku
Zvedení pravidelných intervizních setkání
Realizace společných projektů pedagogy vyučujících různé předměty
Zavedení pravidelných setkání pedagogických pracovníků (učitelů, asistentů pedagoga) vyučujících stejné skupiny žáků ke společnému sladování přístupů, plánování, řešení problémů apod.
Realizace vzájemných hospitací s poskytováním formativní zpětné vazby
Vytvoření společného virtuálního prostředí pro sdílení inspirativních materiálů a námětů pro práci s žáky a evaluaci výuky
Zajištění pravidelné externí supervize
Vedení pedagogického portfolia
Nabídka podpory wellbeingu pracovníků škol ze strany školního poradenského pracoviště (relaxace, individuální konzultace)
Oceňování úsilí pedagogů vedením školy prostřednictvím osobního poděkování a finanční odměny a sdělením toho, co konkrétně je oceňováno
Oceňování práce a zvýšeného pracovního nasazení pracovníků vedením školy formou podporující wellbeing (např. možnost mimořádného volna, poukaz na masáž, teambuildingový pobyt s možností využití wellness služeb, příspěvek na dovolenou, Multisport karta, eBenefity apod.)
Cílená podpora vzdělávání pracovníků v oblasti wellbeingu a osobního růstu (podpora účasti na různých formách dalšího vzdělávání)
Zavedení tzv. sick days (možnost využít k návštěvě lékaře, doléčení nemoci apod.)
Zapojení učitelů do sítí spolupracujících učitelů a dalších forem kolegiální podpory a sdílení dobré praxe vně školy
Podpora setkávání pracovníků školy s pracovníky škol s inspirativní praxí (exkurze do inspirativních škol, tematická setkání apod.)
Cílená podpora zapojení pedagogických pracovníků školy do existujících profesních sítí (sdružení, asociací, platform)
Podpora zapojování do akcí pořádaných pro pedagogické pracovníky za účelem výměny informací a sdílení zkušeností (kavárny pro učitele, asistenty pedagoga; tematická setkání organizovaná školským poradenským zařízením, mezioborové kazuistické semináře v území apod.)
Systematické využívání podpory nových pracovníků uvádějícími pracovníky (učiteli, asistenty pedagoga aj.)
Vytvoření podmínek (časových, prostorových) pro pravidelná setkání učitelů a asistentů pedagoga za účelem plánování a vyhodnocování poskytované podpory žákovi/žákům s potřebou podpory
Organizace pravidelných setkání učitelů a asistentů pedagoga školním poradenským pracovištěm zaměřených na podporu jejich spolupráce při poskytování podpůrných opatření žákům
Zprostředkování odborné pomoci (např. psychosociální) pracovníkům, jejichž wellbeing je ohrožen
Dočasné snížení zátěže kladené na pracovníka školy v době osobní krize

Dle Smetáčkové a kol. (2020) je jedním z neúčinnějších opatření v prevenci vyhoření kolegiální sdílení profesních zkušeností. Jelikož ve školství stále není systémově zakotvená a široce dostupná supervize jako klíčový prvek profesního rozvoje a prevence syndromu vyhoření, je třeba o to více podporovat různé formy vzájemné profesní podpory vyučujících.

Ředitelé a ředitelky škol, které jsme oslovili, nejčastěji zmiňovali význam podpory otevřené komunikace vedení s pracovníky školy. Velmi se osvědčuje i společné plánování, sjednocování rutinních postupů a očekávání kladených na žáky.

**Díky rozvíjející se spolupráci s iniciátory okresních partnerství se otevřela možnost školení odpilotovat v šesti základních školách ze spolupracujících území.**

## 7.2

### Budování kapacit v podpoře škol při zavádění opatření zaměřených na wellbeing

Dalším krokem k systémové podpoře wellbeingu ve školách je vytvoření nástrojů, které školám se zaváděním opatření pomohou. Kromě již vzniklých metodických materiálů a publikací jsme se zaměřili na možnosti podpory zavádění potřebných změn v konkrétních školách.

#### 7.2.1

##### Provázení sboroven v plánování a realizaci podpory wellbeingu

Systémový přístup k podpoře wellbeingu ve školách lze podpořit v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V pracovní skupině jsme proto vytvořili didaktiku a vzdělávací materiály (prezentaci, pracovní listy, doplňkové metodické materiály) pro dvoudenní školení sboroven, jehož výstupem je plán opatření v podpoře wellbeingu žáků a pracovníků školy na jeden školní rok. Plán participativně vytvářejí pracovníci školy na základě společného vyhodnocení aktuálního stavu a identifikovaných potřeb a preferencí. Díky rozvíjející se spolupráci s iniciátory okresních partnerství se otevřela možnost školení odpilotovat v šesti základních školách ze spolupracujících území. Jednalo se o školy s různou velikostí a skladbou žáků. Školení proběhla v srpnu a září a navazují na ně pravidelná metodická setkání průvodce s vedením a akčním týmem školy, který se implementaci plánu věnuje. Cílem metodických setkání je podpora školy v realizaci opatření uvedených v plánu. Školení sborovny, které tvorbě plánu předchází, se zaměřuje na zprostředkování významu wellbeingu pro kvalitu pedagogické práce a vzdělávacích výsledků žáků, seznámení s možnostmi vyhodnocování osobního wellbeingu vyučujících i žáků a opatřeními v podpoře wellbeingu ve škole. Pedagogičtí pracovníci školy společně vyhodnocují míru naplňování definovaných ukazatelů dobré praxe školy v podpoře wellbeingu i stávajících opatření, která škola již realizuje. Následně společně prioritizují, jaké ukazatele by v následujícím školním roce chtěli naplňovat a jaká opatření k tomu chtějí využít. Výstupy ze společné práce sborovny následně průvodce projde společně s akčním týmem a vedením školy a společně zfinalizují akční plán s konkretizovanými cíli, opatřeními a nutnými kroky k jejich realizaci a způsoby, jakými bude naplnění stanovených cílů vyhodnoceno. Pilotáž provázení škol bude probíhat do konce školního roku 2023/24.

#### 7.2.2

##### Školení průvodců škol v podpoře wellbeingu

Aby bylo možné podporovat konkrétní školy prostřednictvím vzdělávání a následného provázení zaváděním naplánovaných opatření popsaného výše, bylo třeba vytvořit koncepci a náplň školení průvodců škol. Pracovní skupina vytvořila koncept 32hodinového školení zaměřeného na proškolení a následné metodické vedení škol v plánování a realizaci opatření zaměřených na podporu wellbeingu. V úzké spolupráci se zástupci spolupracujících okresních partnerství a zástupci organizací zapojených v Partnerství pro vzdělávání 2030+ jsme na podzim loňského a začátku tohoto roku zrealizovali pilotní školení průvodců škol. Pro účely školení byla vytvořena didaktika a související vzdělávací materiály (prezentace, pracovní listy, metodické materiály). Vyškolení průvodci tak mohou podporovat školy v územích, kde působí.

#### 7.2.3

##### Tvorba on-line nástroje pro autoevaluaci školy v podpoře wellbeingu

Pro usnadnění autoevaluace školy v podpoře wellbeingu svých žáků a pracovníků jsme vytvořili on-line podporu. Nástroj vychází z materiálu *Oblasti podpory*



*wellbeingu*, který popisuje ukazatele dobré praxe školy v podpoře wellbeingu a příklady opatření, které vedou k jejich naplňování. Pracovníci školy jej mohou použít k hodnocení míry naplňování jednotlivých ukazatelů, k těm, ve kterých má škola prostor ke zlepšení nástroj nabídne příklady opatření, které škola může uplatnit. Aplikace umožňuje vytisknout záznam z hodnocení k archivaci. Jednotlivé ukazatele mají různou váhu podle míry náročnosti jeho dosažení. K dosažení některých postačí zavedení jednoho nebo jen několika dílčích opatření, u jiných je třeba zajistit komplexní přístup a implementaci více různých opatření včetně těch náročnějších na zavedení. Nezbytná je také změna postojů většiny aktérů, aby změny byly udržitelné. Do budoucna bude doplněn i o tipy na ověřenou kvalitní metodickou podporu. Nástroj je pro školy k dispozici na webu [wellbeingveskole.cz](http://wellbeingveskole.cz).



### Fotografie

Školení průvodců wellbeingu  
Školení sboroven



## 7.3

### Další aktivity pracovní skupiny v systémové podpoře wellbeingu ve školách

#### 7.3.1

##### Doporučení pro výběr vzdělávacího programu zaměřeného na wellbeing

V pracovní skupině jsme se mimo jiné zabývali i tím, jak školám pomoci ve výběru přístupů a vzdělávacích programů zaměřených na podporu wellbeingu a duševního zdraví žáků, na jejichž realizaci mohou aktuálně čerpat prostředky z Operačního programu Jan Amos Komenský. Doporučená kritéria výběru uvedená níže byla poskytnuta Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, která je zahrnula do metodického materiálu s názvem Inspiromat – příklady dobré praxe realizace šablon. Kritéria jsou formulována prostřednictvím otázek, které by si vedení školy nebo pracovníci školního poradenského pracoviště měli klást při výběru vzdělávacího programu zaměřeného na podporu wellbeingu, socio-emočního učení a duševního zdraví žáků:

- 1) *Vychází kurz z ověřené metodiky? Je podložen výsledky? V ČR nemusí existovat studie, která dokládá funkčnost metod, kterými se kurz zabývá, ale jsou k dohledání například výsledky ke stejné metodice z jiných zemí. Vychází-li kurz ze zahraniční metodiky, měla by být v ČR pilotována a na základě výsledků pilotáže upravena pro podmínky a kontext vzdělávání v ČR.*
- 2) *Kdo kurz lektoruje? Jedná se o zkušené lektorky a lektory s dostatečným vzděláním? Pokud pracují pro větší organizaci, zaručuje organizace jejich proškolení a další vzdělávání?*
- 3) *Prochází kurz pravidelnou aktualizací? Reaguje na dění ve školách a umí nabídnout využití v nových situacích (např. pandemie, uprchlická krize apod.)?*
- 4) *Jsou na kurz dostupné reference od vašich kolegů a kolegyně z jiných škol a školských zařízení?*
- 5) *Co kurz slibuje a nabízí? Jak je strukturovaný a s jakou pracuje skupinou? Například nabídka „naučíme za dvě hodiny celou sborovnu, jak komunikovat s dítětem v krizi“ může znít podezřele...*
- 6) *Ten, kdo kurz nebo program nabízí, by s vámi měl být schopen prodiskutovat, zda je pro vás vhodný. Například některé programy primární prevence nemusejí být vhodné pro kolektivy, kde se již setkáváme se závažnějšími problémy a vhodnější by bylo nejprve poptat program selektivní prevence nebo intervenční program. Zvláště v případě, kdy poptáváte program pro kolektiv, kde již dochází k náročným situacím, nebo se jedná o kolektiv žáků se speciálními potřebami (např. žáky s mentálním postižením), dbejte na to, aby byli organizátor programu a jeho lektori o této skutečnosti dopředu informováni a ujistěte se, že je program pro danou skupinu vhodný.*

#### 7.3.2

##### Začlenění tématu wellbeingu v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR

Prostřednictvím organizací zapojených v Partnerství 2030+ jsme podpořili začlenění tématu podpory wellbeingu v Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2023 až 2027. Wellbeing, duševní zdraví, bezpečné prostředí a podpora pohybových aktivit je jedním z průřezových opatření záměru. Deklarované strategické kroky MŠMT, kterých je celkem 14, v tomto průřezovém tématu zahrnují např. propisování wellbeingu do koncepčních materiálů s důrazem na holistický přístup a rozvoj celoškolského přístupu na podporu zdravého a podnětného prostředí; koncepční podporu rozvoje preventivních aktivit ve školách, především v oblasti seberozvoje, duševního zdraví a prevence šikany; přípravu plánu podpory dětského duševního zdraví s cílem posílit kapacity a odborné kompetence pracovníků škol, školských poradenských zařízení, středisek výchovné péče a návazných

služeb v této agendě nebo metodickou podporu škol v realizaci pohybových aktivit dětí a žáků během celého dne a vysokého podílu pobytu a výuky žáků ve venkovním prostředí (aktivní transport, aktivní přestávky, pohybové chvílky v různých předmětech, vyšší podíl terénní výuky, otevřená hřiště apod.).

Dlouhodobý záměr v této oblasti obsahuje také šest doporučení pro kraje/krajské úřady a zřizovatele. Zahrnují např. podporu rozvoje školních poradenských pracovišť, metodiků prevence, výchovných poradců a školních psychologů; integraci tématu wellbeingu do dlouhodobých záměrů krajů a podporovat jeho implementaci nebo sdílení dobré praxe škol v regionech, kterým se daří rozvíjet celoškolní přístup na podporu klimatu, vylepšovat bezpečné prostředí ve školách a aktivně předcházet problémům v oblasti rizikového chování.

V neposlední řadě je v dlouhodobém záměru uvedeno 13 doporučení, která cílí přímo na školy:

- 1) *Zřídit anonymní způsob žádosti o pomoc (například anonymní schránka důvěry).*
- 2) *Seznamovat žáky s možností pomoci a s online systémy pro možnou žádost o pomoc.*
- 3) *Využívat třídnické hodiny k posilování třídního klimatu a k podpoře kvalitních vztahů ve třídě.*
- 4) *Ve spolupráci se školním psychologem a metodikem prevence plánovat rozvoj celoškolního přístupu na rozvoj klimatu.*
- 5) *V rámci vzdělávacího obsahu i v oblasti primární prevence se zaměřovat na témata seberozvoje, wellbeingu, prevence šikany a zároveň podporovat i rozvoj prevence nespecifické.*
- 6) *Provádět depistáže v oblasti duševního zdraví žáků.*
- 7) *Téma wellbeingu zařazovat průřezově napříč obory vzdělávání.*
- 8) *Podporovat vzdělávání pedagogů v oblasti wellbeingu, jak jejich, tak žáků.*
- 9) *Přijímat opatření pro prevenci, včasnou identifikaci a řešení vyhoření pedagogů (například formou supervizi). Zavést a podporovat vzájemnou reflektivní praxi jako jedno z významných opatření.*
- 10) *Vnímat pohybové aktivity dětí a žáků a pobyt a výuku žáků ve venkovním prostředí jako nedílnou a důležitou součást vzdělávání a pobytu dětí a žáků ve škole.*
- 11) *Rozvíjet pohybové dovednosti žáků v rámci různých školních aktivit (aktivní přestávky, pohybové chvílky v různých předmětech, terénní výuka apod.).*
- 12) *V rámci provozu i pedagogické činnosti dbát na kvalitní prostředí ve školách a jejich venkovních prostorech – např. z hlediska stravování, využívaných materiálů, pobytu v kvalitním přírodním prostředí.*
- 13) *Podporovat zdravou výživu a nabízet v zařízeních školního stravování nutričně vyváženou stravu. (MŠMT, 2023, s. 36)*

### 7.3.3

#### Začlenění tématu wellbeingu v revizi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

**V průběhu uplynulého roku členové pracovní skupiny zapojení v revizi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání usilovali o to, aby podpora wellbeingu byla adekvátně integrována do revidovaného rámce.**

V průběhu celého uplynulého roku členové pracovní skupiny zapojení v revizi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) usilovali o to, aby podpora wellbeingu byla adekvátně integrována do revidovaného rámce. Usilujeme o to, aby RVP ZV podporoval uplatňování systematického celoškolního přístupu zahrnujícího uzpůsobení fyzického, sociálního a virtuálního vzdělávacího prostředí potřebám žáků a současně také cílený rozvoj znalostí, dovedností, postojů a hodnot podporujících osobní wellbeing a odolnost vůči zátěži. Při formulaci návrhů a doporučení vycházíme i z analýz současného kurikula pro základní vzdělávání, zejména těch zaměřených na průřezové téma osobnostně-sociální výchova (např. Valenta, 2017). Ta se i ve svém současném pojetí zaměřuje na podporu žáků v tom, aby o svůj wellbeing a wellbeing druhých dokázali vědomě pečovat. Zásadním problémem je ale skutečnost, že očekávané výstupy tohoto průřezové



**Díky bezpečnému klimatu a respektujícím vztahům jsou žáci a studenti nejen více motivováni k učení, ale zároveň mají odvahu vyhledat včas pomoc, zastat se druhých a zpochybňovat negativní společenské stereotypy.**

ho tématu jsou pouze doporučené, což v praxi znamená, že se jejich dosahování ve školách nevěnuje dostatečná pozornost.

Druhým problémem je skutečnost, že tomuto vzdělávacímu obsahu není v řadě škol věnován adekvátní časový prostor. Osobnostně-sociální výchovu jako samostatný předmět nabízí jen zlomek škol. I na prvních stupních základních škol je toto téma zařazováno spíše nahodile. Za klíčové proto považujeme, aby byl vzdělávací obsah zaměřený na systematický a vývojově adekvátní rozvoj znalostí, dovedností, postojů a hodnot podporujících osobní wellbeing a odolnost realizován v samostatném vzdělávacím oboru jako tomu je např. ve Skotsku, Irsku nebo Rumunsku.

K podpoře systematické realizace tohoto vzdělávacího obsahu máme k dispozici rozsáhlou základnu dat. Z meta-analýzy více než 350 studií zaměřených na socio-emoční učení (Mahoney et al., 2018) vyplývá, že je klíčovým protektivním faktorem v podpoře wellbeingu a duševního zdraví. Žáci si díky němu osvojují a rozvíjí schopnosti, jako je stanovování cílů a vzbuzování vnitřní motivace k jejich splnění, schopnost seberegulace, zvládání stresu, zodpovědné rozhodování či kritické myšlení. Díky tomu efektivněji zvládají studijní nároky a dosahují lepších vzdělávacích výsledků. Socio-emoční učení má pozitivní vliv na pocit bezpečí a sounáležitosti studujících a všech aktérů školy. Díky bezpečnému klimatu a respektujícím vztahům jsou žáci a studenti nejen více motivováni k učení, ale zároveň mají odvahu vyhledat včas pomoc, zastat se druhých a zpochybňovat negativní společenské stereotypy. Rozvoj v socio-emoční oblasti přináší zlepšení v oblasti efektivní nenásilné komunikace, leadershipu, spolupráce, sebedisciplíny a zodpovědném rozhodování. Žáci tak s větší pravděpodobností úspěšně dokončují vzdělávání, jsou snadněji přijímáni do navazujícího vzdělávání a získávají stabilní zaměstnání na plný úvazek<sup>11</sup>. Systematická realizace vzdělávacího obsahu zaměřeného na socio-emoční učení účinně přispívá i k prevenci syndromu vyhoření u vyučujících (Oliveira, 2021).

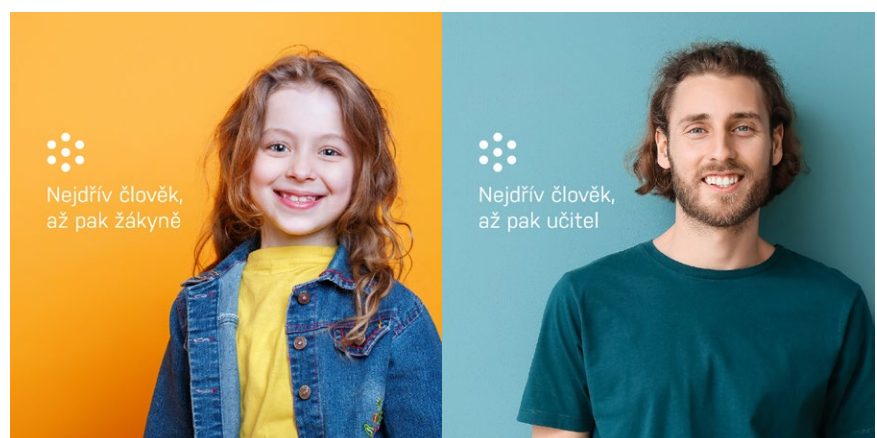
### 7.3.4

#### Komunikační kampaň

V roce 2023 pokračovala komunikační kampaň zaměřená na zvyšování povědomí o významu wellbeingu pro studijní úspěch zaměřená na ředitele škol a rodiče. Ke komunikaci tématu je kromě mediálních výstupů využívána webová stránka [wellbeingveskole.cz](https://wellbeingveskole.cz) a stejnojmenná facebooková stránka. V komunikační kampani bylo akcentováno zaměření na člověka a jeho potřeby.

#### Obrázek č. 14

Nejdřív člověk, až pak žákyně.  
Nejdřív člověk, až pak učitel  
(zdroj: archiv Partnerství 2030+)



<sup>11</sup> Srovnej např. Farrington et al. (2012), Taylor et al. (2017) nebo Smith & Low (2013).

# 8.

## Zahraniční studijní cesta do Estonska a Finska jako cesta ke společnému učení stakeholderů a odborníků působících ve vzdělávání v ČR

Silvie Pýchová / Partnerství pro vzdělávání 2030+

**V Partnerství 2030+ vždy pečlivě vybíráme jak destinaci, tak aktéry, se kterými se v dané zemi setkáme, tak složení „účastníků zájezdu“ za českou stranu, kteří tvoří pestré spektrum zástupců různých zájmových skupin ve vzdělávání (školy, zřizovatelé, státní instituce, nestátní neziskové organizace apod.).**

Jak můžete vyčíst z textu této publikace, Partnerství pro vzdělávání 2030+ je také obrovskou příležitostí pro vzájemné učení mezi klíčovými aktéry ve vzdělávání a společný posun v přemýšlení o tom, jak má fungovat český vzdělávací systém. Za tímto účelem vydáváme v rámci Partnerství 2030+ řadu komparativních studií, v roce 2023 jsme ve spolupráci s PAQ Research vydali srovnávací studii *Role zřizovatele školy v zemích s vynikajícími vzdělávacími výsledky a rovnými šancemi* (Gargulák et al., 2023). Ve studii jsou popsány příklady inspirativní praxe, jako je Estonsko, Finsko, Nizozemsko a kanadské Ontario. Abychom mohli společně pochopit, jak tyto vzdělávací systémy fungují a proč stojí za to se jimi inspirovat, organizuje Partnerství 2030+ také pravidelné studijní cesty do těchto zemí. Nejedná se jen o ledajakou zahraniční cestu. V Partnerství 2030+ vždy pečlivě vybíráme jak destinaci, tak aktéry, se kterými se v dané zemi setkáme, tak složení „účastníků zájezdu“ za českou stranu, kteří tvoří pestré spektrum zástupců různých zájmových skupin ve vzdělávání (školy, zřizovatelé, státní instituce, nestátní neziskové organizace apod.). První takovou studijní cestu do zahraničí jsme uspořádali v roce 2021 do Nizozemska, během níž navštívila třicítka stakeholderů z ČR patnáct škol a setkali se například s Petrou van Haren, tehdy prezidentkou nizozemské asociace ředitelů škol, nyní ředitelkou Evropské asociace ředitelů škol, nebo předním odborníkem na wellbeing ve vzdělávání profesorem Ferre Laeversem a také s Arnoldem Jonkem, ředitelem úřadu místní školské správy, Amsterdam-východ. Z této studijní cesty jsme čerpali dlouho při dalším rozvoji Partnerství 2030+, a to nejen proto, že nám pomohla utužit vzájemné vztahy mezi zástupci jednotlivých organizací, kteří se této cesty účastnili, ale také proto, že měla významný vliv na to, jak společně rozumíme tomu, o jaké změny v českém vzdělávacím systému usilujeme. I z toho důvodu jsme se rozhodli v pořádání zahraničních studijních cest pokračovat a na konci září 2023 se nám v rámci Partnerství 2030+ podařilo uspořádat studijní cestu do Estonska a Finska.

Tohoto zájezdu se už zúčastnilo přes čtyřicet stakeholderů působících v různých oblastech českého vzdělávacího systému a ve veřejné správě, a to od představitelů vedení škol, školských asociací, přes zástupce realizátorů Místních akčních plánů, po zástupce státních institucí a nestátních neziskových organizací a nadací podporující progresivní změny ve vzdělávání. Proč jsme si vybrali tentokrát Estonsko a Finsko? Finsko dosahuje v mezinárodních šetřeních dlouhodobě dobrých vzdělávacích výsledků a dobře na tom je také s ohledem na wellbeing dětí. Estonsko patří k zemím, které dokázalo v posledních letech díky reformám udělat obrovský pokrok. V testech PISA se nyní estonští žáci umisťují na prvních příčkách, nejmenší z pobaltských republik



**„Jak už vyplývá ze samotného názvu „Partnerství“, je to propojování subjektů za společným cílem, koordinace sítě tvořené zdola. Ta má největší trvanlivost i potenciál.“**

**Miroslav Hřebecký**  
programový ředitel, EDUin

předběhla Finsko a další vzdělávací systémy, od nichž se tvůrci estonských reforem inspirovali. Děti se v zemi s 1,3 miliony obyvatel vzdělávají na 517 školách poskytujících předškolní, nižší a vyšší základní (školy s 1.–6. nebo a 1.–9. ročníkem) a střední vzdělání (všeobecné a odborné, 10.–12. ročník). Běžné jsou velké školy se 600 a více žáků. Zhruba 1,7 milionu finských žáků se vzdělává 3105 základních školách. Tak jako v Česku je část z nich úplná, tzv. komplexní, a zhruba třetina poskytuje vzdělání pouze v nižších ročnících. Oba vzdělávací systémy kladou důraz na sebeevaluaci škol, na důvěru mezi školou, žákem a rodinou i ostatními aktéry ve vzdělávání, cílem je vzdělávání „zaměřené na dítě“. Co je v obou zemích odlišné od České republiky, je funkce místní školské správy. Ve Finsku i Estonsku jsou sice zřizovateli většiny škol stejně jako v Česku obce, ty ale mají v průměru podstatně více obyvatel než obce české (Estonsko 18× a Finsko 14×). Obce zpravidla zřizují více škol a nesou přímou odpovědnost za kvalitu vzdělávání, které tyto školy poskytují. Zaměstnávají proto tým profesionálů, který školám poskytuje pedagogickou podporu a zároveň přebírá velkou část povinností spojených s provozem škol. Finští a estonští ředitelé tak mohou věnovat pedagogickému vedení více než 50 % svého pracovního času.

Na studijní cestě jsme měli možnost navštívit téměř dvě desítky škol a setkat se se zástupci odborné komunity, univerzit, zřizovatelů a dalších institucí v Estonsku a ve Finsku, tedy v zemích, kterým se daří dosahovat lepších vzdělávacích výsledků a wellbeingu dětí, než je tomu v České republice. Ve třech městech (Tallinn, Tartu, Lohja) jsme navštívili 17 základních, mateřských a speciálních škol. Návštěvy ve školách doprovázela setkání s lidmi, kteří jsou v navštívených městech odpovědní za správu škol či vzdělávání. Program obsahoval také řadu přednášek a workshopů s expertkami a experty zaměřenými na podporu a řízení škol a wellbeing ve vzdělávání. Na Univerzitě v Tallinu jsme se například setkali s profesorkou Eve Eisenschmidt, která pro účastníky z ČR připravila přednášku na téma *Škola budoucnosti – dosažení spolupracující školní kultury prostřednictvím řízení změny založené na datech*.<sup>12</sup> Pro český kontext bylo také velmi zajímavé a aktuální setkání s Jarkko Niiranenem, ředitelem odboru vzdělávání, školení a kompetenci z finské národní agentury pro vzdělávání Opetushallitus, který se s námi podělil o *zkušenosti s prací na*

<sup>12</sup> Prezentace je dostupná v angličtině zde: <https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Eve-Eisenschmidt-27092023-Future-school-evidence-driven-change-management-for-collaborative-school-culture.pdf>.

finském národním kurikulu.<sup>13</sup> Celkem jsme takových odborných setkání absolvovali přes dvacet. Fotografie ze studijní cesty, informace o odborných přednáškách, setkáních s estonskými a finskými expertkami a experty a další informace najdete na webových stránkách [partnerstvi2030.cz](https://partnerstvi2030.cz) v sekci Zahraniční inspirace. Velkými spojujícími tématy této týdenní zahraniční cesty do dvou zemí, a to co je spojovalo, byla témata podpory wellbeingu žáků, efektivní správa škol, strategické řízení ve školství postavené na datech a důvěra v rámci systémové spolupráce mezi aktéry na národní i místní úrovni. Účastníky také zaujalo prostředí škol a jejich vybavenost, která podporovala individualizaci výuky a bezpečné prostředí pro učení.

Poznatky z obou studijních cest, jak do Nizozemska, tak do Estonska a Finska, byly reflektovány na následných akcích pro českou odbornou veřejnost formou Online kavárny Nadace České spořitelny a existují z nich videozáznamy.<sup>14</sup> Z cesty do Estonska a Finska také vyšlo několik článků, např. článek doc. PhDr. Zbyňka Němce, Ph.D., zastupujícího organizaci SOFA, ale také působícího na Pedagogické fakultě UK, pod názvem *Může být vzdělávání opravdu bezplatné? Inspirace z Finska a Estonska v časopise Řízení školy*.<sup>15</sup> Ke zkušenosti z Finska v něm například uvádí: *„Za samozřejmost je ve Finsku považována bezplatná veřejná doprava žáků do školy, zdarma jsou žákům základních škol poskytovány všechny školní pomůcky a pracovní materiály. Velký důraz je kladen také na celkový wellbeing žáků, jehož součástí jsou nejen pravidelné přestávky na čerstvém vzduchu, ale i bezplatné školní obědy po celou dobu základní školní docházky.“* A z cesty vyvozuje následující doporučení: *„Ponaučení, které si z příkladů Finska a Estonska může vzít vzdělávací systém v ČR, je v oblasti snižování nerovností minimálně dvojitě:*

- 1) *Skutečně bezplatné vzdělání by mělo zahrnovat i bezplatné poskytování učebnic a pomůcek, ale také zdarma školní obědy a bezplatnou dopravu do školy. Na příkladu uvedených dvou zemí je zřejmé, že takovéto skutečně bezplatné vzdělávání vede ke snižování nerovností a k menší závislosti vzdělávacích výsledků na sociálním zázemí žáků.*
- 2) *Zdarma přístup k učebnicím, školním obědům a k dopravě do/ze školy si mohou dovolit nejen země bohaté, jako je Finsko, ale i země výrazně chudší, jako je Estonsko. Bezplatné poskytování těchto služeb tak není až tak otázkou bohatství státního rozpočtu, jako je spíše otázkou společenských a politických priorit – státy, které skutečně chtějí zlepšovat výsledky svých žáků a snižovat nerovnosti mezi žáky, investují do vzdělávání a do žáků tak, aby jim zajistily v dostatečné míře naplnění všech potřeb, které se vzděláváním souvisí. Protože vědí, že jedině tak mohou dosáhnout těch nejlepších možných výsledků...“* (Němec, 2023).

Vzhledem k tomu, že v tomto způsobu společného učení stakeholderů a odborníků působících v českém vzdělávacím systému vidíme velký smysl, připravujeme na podzim 2024 studijní návštěvu do Skotska a Irska.



## Fotografie

Studijní cesta Partnerství 2030+  
do Estonska a Finska.

<sup>13</sup> Prezentace v angličtině je k dispozici zde: <https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Jarkko-Niiranen-29092023-Finnish-educational-system-and-EDUFI-29.9.2023.pdf>.

<sup>14</sup> Videozáznamy Online kavárny Nadace České spořitelny k zahraničním studijním cestám Partnerství 2030+ jsou k dispozici zde: Tajemství estonského a finského úspěchu ve vzdělávání: <https://www.youtube.com/watch?v=saNILVAcmlQ>; Sdílení zkušeností z nizozemských škol: <https://www.youtube.com/watch?v=Txe8EIRUQio>.

<sup>15</sup> Článek je k dispozici volně online zde: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/muze-byt-vzdelavani-opravdu-bezplatne-inspirace-z-finska-a-estonska.m-11757.html>.







## Závěrem

Pokud jste dočetli až sem, asi si říkáte, že je za tím vším velký kus práce. To, co je ale důležité, je fakt, že nejde jen o know-how jedné organizace, ale o synergii poznatků, kterými v České republice disponuje množství organizací dohromady, přičemž tu máme již poměrně velké množství fundovaných odborníků a odbornic na jednotlivá řešená témata. Je na čem stavět a společně bychom toho měli využít ve prospěch zlepšování učení dětí a snižování nerovností. Nemá smysl už přešlapovat na místě, je potřeba prohlubovat systematickou spolupráci na uvádění společných záměrů do praxe. A i když se něco konkrétního nemusí v praxi osvědčit, neznamená to, že je všechno špatně; je však potřeba o tom otevřeně hovořit a pravidelně „u společného spolu“ vyhodnocovat, co přináší očekávaný dopad. V Partnerství 2030+ věříme v kompetentnost našich odborných partnerů a také v jejich kapacity získávat vlastní zdroje na implementaci plánovaných opatření. V dnešní době už není možné všechno striktně řídit shora, můžeme se jen navzájem efektivně koordinovat a respektovat, čím se kdo zabývá a kdo hraje jakou roli v systému a s jakou expertízou. Stavíme na synergii. Jak je popsáno ve Wikipedii, synergie (z řec. syn-ergazomai, spolu-pracovat) znamená spolupráci a společné působení. *„Označuje situace, kdy výsledný účinek současně působících složek je větší než souhrn účinků jednotlivých složek. Někdy se symbolicky vyjadřuje jako  $1 + 1 > 2$ .“*<sup>16</sup> Synergie je klíčový prvek i dalších plánovaných aktivit v rámci Partnerství 2030+.

I nadále budeme vytvářet páteřní podporu pro koordinovanou spolupráci organizací na řešených agendách podle principů kolektivního dopadu. Na únor 2024 například připravujeme nultý ročník Týdne pro wellbeing ve škole, jehož cílem je zvýšení povědomí o důležitosti podpory wellbeingu pro kvalitní učení dětí a mladých lidí. Do této iniciativy se zapojuje více než 80 organizací, které společným úsilím prosazují, aby byl wellbeing přijat odbornou i laickou veřejností jako klíčové východisko ve vzdělávání. Zároveň bude Partnerství 2030+ prosazovat systémová opatření, na nichž panuje mezi zapojenými organizacemi shoda, ať už v oblasti podpory wellbeingu ve školách, nebo v oblasti místní školské správy. Partnerství 2030+ bude na základě výsledků veřejné konzultace i nadále vést dialog se státní správou, politiky a dalšími klíčovými aktéry o potřebě zavedení instituce, která ponese ze zákona odpovědnost za kvalitu vzdělávání na území menším než kraj. K oběma oblastem budeme organizovat osvětové aktivity a produkovat podpůrné studie a materiály. Specificky bychom se chtěli v následujícím období věnovat tématu digitálního wellbeingu, kde je potřeba nalézt shodu na konceptu tohoto pojmu mezi odbornými organizacemi, které se této problematice věnují. Bude potřeba v tomto směru propojit opatření zaměřená na wellbeing obecně a na wellbeing v digitálním kontextu, protože ve výsledku je jen jeden wellbeing, kterým je podle definice Partnerství 2030+ *„stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život“*<sup>17</sup>.

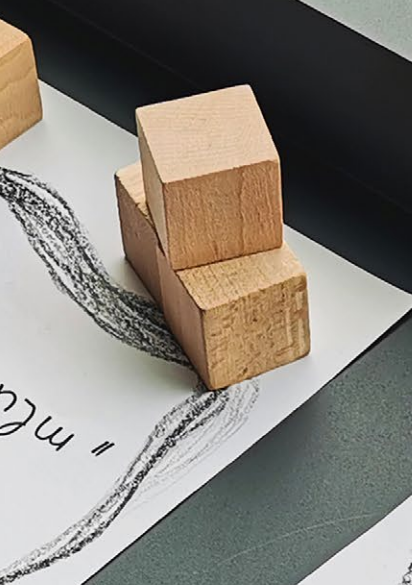
<sup>16</sup> Citováno dle <https://cs.wikipedia.org/wiki/Synergie>.

<sup>17</sup> Citováno dle <https://partnerství2030.cz/rozsirena-definice-wellbeingu/>.



# KOLEKTIVNÍ DOPAD

"naše organizace  
aby řešily společenské problémy  
spolupracují"





# O autorech a autorkách publikace

**Mgr. Silvie Pýchová, Ph.D.**



Je programovou manažerkou Partnerství pro vzdělávání 2030+. Profesně začala jako učitelka na gymnáziu, později pracovala 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. V letech 2010 až 2022 byla ředitelkou Stálé konference asociací ve vzdělávání (SKAV), kde od roku 2013 koordinovala iniciativu Úspěch pro každého žáka a roku 2020 stála u zrodu Partnerství pro vzdělávání 2030+. Její odbornost je kariérové poradenství, je mezinárodně certifikovanou lektorkou švýcarské metody CH-Q. V roce 2012 spoluzaložila neziskovou organizaci Centrum kompetencí. Za Centrum kompetencí je autorizovanou osobou pro kvalifikaci Kariérový poradce / kariérová poradkyně podle Národní soustavy kvalifikací a také získala několik Národních cen kariérového poradenství. Vztahu kariérového poradenství a veřejných politik se věnovala ve své disertaci na Fakultě sociálních věd UK. Je členkou Rady vlády pro nestátní neziskové organizace, kde předsedá Výboru pro EU, dále je součástí Národního konventu o vzdělávání, Národního poradenského fóra a Mezinárodní asociace studijního a kariérového poradenství IAEVG. Od roku 2023 je rovněž členkou poradního týmu prezidenta republiky pro oblast vzdělávání.

**PhDr. Lenka Felcmanová, Ph.D.**



Je předsedkyní Society For All (SOFA). Působí na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a jejím předmětem zájmu je problematika speciálně-pedagogické diagnostiky a inkluzivní pedagogiky. V minulosti působila na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR 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 SOFA se věnuje zavádění výzkumně ověřených přístupů v oblasti managementu chování žáků ve školách a podpory vzdělávání dětí s vývojovým traumatem. Je členkou Národního konventu o vzdělávání a Vládního výboru pro práva dítěte. Je vedoucí pracovní skupiny věnující se systémovému uchopení podpory wellbeingu ve vzdělávání v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+.

**Mgr. 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.

**Ing. Dana Pražáková, Ph.D.**



Absolvovala Vysokou školu ekonomickou v Praze. Dizertaci obhájila v oboru didaktika matematiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Pedagogickou praxi získala jako učitelka na střední a jazykové škole. Patří k první generaci rodičů, kteří doma vzdělávali své děti, působila jako viceprezidentka Asociace pro domácí vzdělávání. V průběhu let se zapojila do řady projektů ke vzdělávací politice jak na národní, tak i mezinárodní úrovni. Od roku 2009 působí ve státní správě, nejprve na MŠMT na pozici garanta pro regionální školství se zaměřením na ESF, od roku 2016 v ČŠI v kanceláři ústředního školního inspektora. Příležitostně se věnuje lektorské a výzkumné činnosti. V pracovní skupině Wellbeing v Partnerství pro vzdělávání 2030+ zastupuje Českou školní inspekci.

---

**Mgr. Karel Gargulák**



Karel Gargulák je analytikem organizace PAQ Research. Profesně zabývá strategickým řízením vzdělávacích systémů a analýzou, tvorbou a realizací vzdělávací politiky. Působil jako analytik na Úřadu vlády České republiky, tři roky strávil na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR, kde měl na starosti koncepční a analytické materiály i profilaci resortního výzkumu. Stál za projektem přípravy Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Jako analytik a konzultant spolupracuje či spolupracoval s organizacemi Technologická agentura České republiky, Dům zahraniční spolupráce, EDUin a s místními či krajskými samosprávami.

---

**Prof. PhDr. Arnošt Veselý, Ph.D.**



Arnošt Veselý je proděkanem pro vědu a výzkum na Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy a vedoucím Centra pro sociální a ekonomické strategie tamtéž. Téměř deset let vedl Katedru veřejné a sociální politiky na této fakultě, kde také již skoro 20 let vyučuje. Zabývá se zejména vzdělávací politikou, metodami analýzy a tvorby veřejné politiky (policy analysis), sociálněvědní metodologií a výzkumem veřejné správy. Kromě řady vědeckých projektů se podílel i na mnoha prakticky orientovaných projektech (např. Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+). V Partnerství pro vzdělávání 2030+ je odborným oponentem pracovní skupiny Střední článek.

# 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.

## Partnerství pro vzdělávání 2030+

**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.,  
(od 2023 Society for All, 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.

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., Nevypuť Duši, z. s. a PAQ Research, z. ú. V září 2023 se k Partnerství 2030+ přidalo Replug me Education, z. s. v roli odborného partnera.

---

Více informací o Partnerství:  
[partnerstvi2030.cz](https://partnerstvi2030.cz)



V listopadu roku 2022 byl založen samostatný ústav Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú., který od ledna 2023 zajišťuje páteřní podporu Partnerství.

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.

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

**NADACE**  
České spořitelny

**RSJ** Foundation

  
BLÍŽKSOBĚ  
NADACE

  
Nadační fond  
**KLADNÉ  
NULY**

#### **Správní rada Partnerství:**

Správní radu Partnerství tvoří sedm platform, které stály u zrodu Partnerství 2030+ v roce 2020.

Na zasedáních správní rady je zastupují jejich následující zástupci:

**Zdeněk Slejška** (Nadační fond Eduzměna, předseda správní rady Partnerství)

**Luboš Zajíc** (Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s., první místopředseda správní rady Partnerství)

**Petra Keprtová** (Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., druhý místopředseda správní rady Partnerství)

**Dana Benešová** (Society for All, z. s.)

**Jana Kuthanová** (Národní síť místních akčních skupin, z. s.)

**Aleš Sedláček** (Česká rada dětí a mládeže)

**Lukáš Vlček** (Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s.)

#### **Dozorčí rada Partnerství:**

**Pavla Štindlová** (předsedkyně dozorčí rady Partnerství)

**Markéta Pošíková**

**Jolana Turnerová**

#### **Členky a členové pracovní skupiny Střední článek:**

**Vladimír Srb**, vedoucí pracovní skupiny, Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú.

**Miroslav Hřebecký**, EDUin, o. p. s.

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

**Petra Mazancová**, Učitelská platforma, z. s.

**Jana Münzbergerová**, Učitel naživo, z. ú.

**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

#### **Členky a členové pracovní skupiny Wellbeing:**

**Lenka Felcmanová**, vedoucí pracovní skupiny, Society for All, 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., (do 31. 8. 2023)

**Linda Jandejsková**, Cyril Mooney Education, z. s.

**Anna Kubíčková**, Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání, z. s.

**Jiří Kyliánek**, Učitelská platforma, z. s.

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

**Marie Salomonová**, Nevypuť duši, z. s.

**Hana Střechová**, Česká rada dětí a mládeže

**Lenka Špittová**, Asociace ředitelů základních škol ČR, z. s., (od 1. 9. 2023)

Jitka Svátková, Asociace pracovníků pedagogicko-psychologických poraden, z. s.  
Blanka Vaculík Pravdová, Učitel naživo, z. ú.  
Lukáš Vlček, Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s., (do 31. 8. 2023)  
Pavla Kovářová, Asociace krajských vzdělávacích zařízení, z. s., (od 1. 10. 2023)  
Tomáš Vokáč, Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.  
Petra Wünschová, Centrum Locika, z. ú.

#### **Konzultační partneři zastupují:**

Martina Běťáková, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy  
Ferdinand Hrdlička, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy  
Tomáš Zatloukal, Česká školní inspekce  
Dana Pražáková, Česká školní inspekce  
Marie Polášková, Národní ústav duševního zdraví

#### **Odborní oponenti:**

Hana Košťálová  
Arnošt Veselý

#### **Další osoby, které se podílejí na chodu Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú.:**

Jakub Novák, ředitel Partnerství 2030+  
Silvie Pýchová, programová manažerka Partnerství 2030+  
Eva Pekárková, manažerka vztahů s donory a veřejností  
Lenka Drchotová, finanční a HR manažerka  
Zdeňka Andělová, produkční a office manažerka  
Nika Mazániková, koordinátorka komunikační kampaně Wellbeing a facilitátorka setkání pracovní skupiny Wellbeing (od 1. 7. 2023)  
Radka Hrdinová, PR specialista – mediální komunikace  
Milan Kotík, hlavní evaluátor Partnerství 2030+  
Jana Stejskalová, facilitátorka setkání pracovní skupiny Střední článek a metodička okresních partnerství  
Barbora Vobořilová, administrátorka pracovní skupiny Střední článek a metodička okresních partnerství  
Martina Kaděřová, facilitátorka setkání pracovní skupiny Wellbeing (do 30. 6. 2023)  
Klára Červinková, administrátorka pracovní skupiny Wellbeing a podpora komunikační kampaně wellbeing

**„Partnerství svou činností podporuje  
naplňování a implementaci Strategie 2030.  
Wellbeing pronikl do našich slovníků a věřím,  
že nejen do nich, ale i do přemýšlení o tom,  
jaké podmínky je nutné vytvořit pro společné  
učení. Střední článek otevírá příležitost  
proto, aby nejbližší škola byla pro naše děti  
ta nejlepší.“**

**Petra Keprtová**  
ředitelka SKAV



# Zdroje

## Seznam literatury

Všechny internetové odkazy dostupné ke dni 18. 2. 2024.

1. Barber, M. (2016). *How to Run A Government: So that Citizens Benefit and Taxpayers Don't Go Crazy*. Penguin Books.
1. Blažek, R., Janotová, Z., Potužníková, E., & Basl, J. (2019). *Mezinárodní šetření PISA 2018: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce.
3. Boudová, S., Tomášek, V., & Halbová, B. (2023). *Národní zpráva PISA 2022: matematická, čtenářská a přírodovědná gramotnost*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA\\_2022\\_e-verze-9.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Mezin%c3%a1rodn%c3%ad%20%c5%a1et%c5%99en%c3%ad/PISA_2022_e-verze-9.pdf).
4. Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). *Teaching adolescents to become learners. The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review*. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
5. Felcmanová, L., Pýchová, S., & Srb, V. (2022). *Partnerství pro vzdělávání 2020+ po dvou letech. Kam jsme dospěli ve spolupráci na zlepšování vzdělávacích výsledků, wellbeingu a rovných šancí dětí*. Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.
6. Fullan, M. (2021). *Správné hybné síly pro úspěch systému jako celku*. Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.
7. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
8. Gargulák, K., Kment, Š., Ostrý, M., & Srb, V. (2023). *Role zřizovatele školy v zemích s vynikajícími vzdělávacími výsledky a rovnými šancemi*. Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú. Dostupné z: <https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Role-zrizovatele-skoly-v-zemich-s-vynikajicimi-vzdelavacimi-vysledky-a-rovnymi-sancemi.pdf>.
9. Kalous, J., & Veselý, A. (2006). *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum.
10. Kania, J., & Kramer, M. (2019). *Kolektivní dopad*. Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s. Dostupné z: <https://www.uspechzaka.cz/wp-content/uploads/2019/06/Kolektivn%C3%AD-dopad.pdf>.
11. Korbek, V., Prokop, D., & Kment, Š. (2022). *Indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR Učení dětí, wellbeing, rovné šance*. Dostupné z: [https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Indikatory-pro-vyhodnocovani-klicovych-vysledku\\_final.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Indikatory-pro-vyhodnocovani-klicovych-vysledku_final.pdf).
12. Kozel, M. (2020). *Sdílené priority 2030+*. Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s. Dostupné z: <https://skav.cz/wp-content/uploads/2020/07/Sd%C3%ADlen%C3%A9-priority-2030-v0620.pdf>.
13. Kučera, P., Pazour, M., Beneš, J., Fischerová, A., Srb, V. & Stiburek, Š. (2024). *Vyhodnocení veřejné konzultace dokumentu „Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR“*. Technologické centrum Praha.

14. Kučera, P., & Pazour, M. (2023). *Výsledky 1. kola veřejné konzultace návrhu na posílení systému vedení a podpory MŠ a ZŠ v ČR*. Dostupné z: [https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Verejna\\_konzultace\\_-\\_vysledky\\_1kola\\_fin.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Verejna_konzultace_-_vysledky_1kola_fin.pdf).
15. Lebeda, T., Lysek, J., Marek, D., Brusenbauch Meislová, M., Soukup, M., Zymová, K., Zapletalová, M., Basl, J., Novosák, J., Zatloukal, T., Macková, B., Janega, J., Spitzerová, M., Hájek, O., & Daniel, S. (2022). *Zajímavosti českého vzdělávání: vybrané faktory ovlivňující podmínky, průběh a výsledky vzdělávání pohledem pěti let sekundárních analýz: sekundární analýza*. Praha: Česká školní inspekce.
16. Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2018). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan*, 100(4), 18–23.
17. Modráček, Z., Pavlas, T., Suchomel, P., Kovář, K., & Zatloukal, T. (2023). *Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka se specifickým zřetelem k integraci a vzdělávání dětí a žáků z Ukrajiny*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TZ-Integrace-a-vzdelavani-zaku-s-OMJ.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TZ-Integrace-a-vzdelavani-zaku-s-OMJ.pdf).
18. MŠMT. (2024a). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Dostupné z: <https://www.edu.cz/strategie-msmt/s2030/>.
19. MŠMT. (2024b). *Monitorovací rámec stavu a vývoje vzdělávací soustavy ČR*. Dostupné z: <https://www.edu.cz/data/monitorovaci-ramec-vzdelavaci-soustavy-cr/>.
20. MŠMT. (2024c). *Soubor indikátorů S2030+*. Dostupné z: [https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2024/01/Indikatorova-soustava\\_\\_S2030-verze-16-1-2024.xlsx](https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2024/01/Indikatorova-soustava__S2030-verze-16-1-2024.xlsx).
21. MŠMT. (2020). *Hodnocení naplňování Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020*. Dostupné z: <https://www.msm.cz/ministerstvo/novinar/experti-hodnotili-naplnovani-strategie-vzdelavani-2020>.
22. Němec, Z. (2023). *Může být vzdělávání opravdu bezplatné? Inspirace z Finska a Estonska*. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/muze-byt-vzdelavani-opravdu-bezplatne-inspirace-z-finska-a-estonska.m-11757.html>.
23. Novosák, J., Suchomel, P., Dvořák, J., Zatloukal, T., & Pražáková, D. (2022). *Vyhodnocení výsledků vzdělávání žáků na úrovni 5. a 9. ročníků základních škol*. Praha: Česká školní inspekce.
24. OECD. (2023). *Přehled o stavu veřejné správy v České republice*. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/oecd-predstavila-prehled-o-stavu-verejne-spravy-v-cr-ministerstvo-vnitro-na-rade-opatreni-jiz-pracuje.aspx>.
25. OECD. (2017). *Recommendation of the Council on Open Government*. Dostupné z: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0438>.
26. OGP. (2011). *Open Government Declaration*. Dostupné z: <https://www.opengovpartnership.org/process/joining-ogp/open-government-declaration/>.
27. Oliveira, S., Roberto, M. S., & Veiga-Simão, A. M. (2021). A Meta-analysis of the Impact of Social and Emotional Learning Interventions on Teachers' Burnout Symptoms. *Educational Psychology Review*, 33, 1779–1808.
28. Partnerství pro vzdělávání 2030+. (2022). *Memorandum o Partnerství pro vzdělávání 2030+*. Dostupné z: <https://partnerstvi2030.cz/memorandum-o-partnerstvi-pro-vzdelavani-2030-cerven-2022/>.
29. PAQ Research. (2024a). *České vzdělávání řídí tisíce zřizovatelů, kteří nedokážou zajistit srovnatelnou kvalitu škol*. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/tisice-zrizovatelu-skol>.
30. PAQ Research. (2024b). *Analytické zprávy pro ORP*. Dostupné z: <https://www.mapavzdelavani.cz/analyticke-zpravy-pro-orp?orp=2011>.
31. PAQ Research. (2023). *Příběhy vzdělávacího neúspěchu*. Dostupné z: <https://www.mapavzdelavani.cz/pribehy>.
32. PAQ Research. (2022a). *Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity*. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/nerovnosti-vzdelani-neefektivita/>.

33. PAQ Research. (2022b). *ORP Zábřeh: Výzvy, možnosti zlepšení a doporučení pro vzdělávání a sociální situaci v regionu*. Dostupné z: <https://www.mapa-vzdelavani.cz/analyticke-zpravy-pro-orp?orp=2011>.
34. Partnerství 2030+. (2023). *Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR*. Dostupné z: [https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Navrh\\_na\\_posileni\\_systemu\\_vedeni\\_a\\_podpory\\_MS\\_a\\_ZS.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Navrh_na_posileni_systemu_vedeni_a_podpory_MS_a_ZS.pdf).
35. Partnerství 2030+. (2022). *Podpora učitelů a ředitelů a lepší výsledky u dětí, to je cíl okresních Partnerství pro vzdělávání 2030+. Svě síly spojily obce a místní akční skupiny v Olomouckém kraji*. Dostupné z: <https://skav.cz/wp-content/uploads/2022/09/TZ-Okresni-partnerstvi-SUemperka-Jesenik.pdf>.
36. Partnerství pro vzdělávání 2030+. [b.r.]. *Opatření v podpoře wellbeingu pracovníků ve škole*. Dostupné z: <https://partnerstvi2030.cz/wp-content/uploads/Aktivita-c.-5.4-Opatreni-v-podpore-wellbeingu-pracovniku-ve-skol-1.pdf>.
37. Pazour, M., & Straková, J. (2020). Využití metody Delphi pro identifikaci klíčových témat vzdělávací politiky. *Pedagogika*, 70(2), 252–273.
38. Pazour, M. (2019). *Identifikace prioritních témat ve vzdělávání. Šetření metodou Delphi*. Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s.
39. Potůček, M. a kol. (2016). *Veřejná politika*. Praha: C. H. Beck.
40. Rada vlády pro NNO. (2022). *Metodika participace*. Dostupné z: [https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rnno/dokumenty/Metodika-participace-NNO\\_verze-po-ve-rejnych-konzultacich\\_23\\_5\\_2022\\_final.pdf](https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rnno/dokumenty/Metodika-participace-NNO_verze-po-ve-rejnych-konzultacich_23_5_2022_final.pdf).
41. Sabatier, P. A., & Jenkissmith, H. C. (Eds.). (1993). *Policy change and learning: an advocacy coalition approach*. Boulder, Colo: Westview Press.
42. Smetáčková, I., Štech, S., Viktorová, I., Martanová, V., Páchová, A., & Francová, V. (2020). *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál.
43. Smith, B. H., & Low, S. (2013). The Role of Social-Emotional Learning In Bullying Prevention Efforts. *Theory Into Practice*, 52(4), 280–287.
44. Surman, T. (2006). *Constellation Collaboration: A model for multi-organizational partnership*. Centre for social innovation. Dostupné z: <https://socialinnovation.org/wp-content/uploads/2016/08/Constellation-Model-Description-June-906.pdf>.
45. Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child development*, 88(4), 1156–1171.
46. Tomášek, V., Basl, J., & Janoušková, S. (2016). *Mezinárodní šetření TIMSS 2015: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce.
47. Úřad vlády ČR. (2022). *Strategie spolupráce veřejné správy s nestátními neziskovými organizacemi na léta 2021 až 2030*. Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/assets/ppov/rnno/dokumenty/BROZURA-FINAL-S-PRILOHAMI.pdf>.
48. Valenta, J. (2017). *Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Podkladová studie*. Praha: NUV. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3249/>.
49. Veselý, A., Nekola, M., & Drhová, Z. (2007). *Analýza a tvorba veřejných politik: přístupy, metody a praxe*. Praha: Sociologické nakladatelství.
50. Zatloukal, T. a kol. (2023). *Kvalita vzdělávání v České republice ve školním roce 2022/2023: výroční zpráva České školní inspekce*. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023\\_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/VZ\\_2023\\_e-verze\\_final.pdf](https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/VZ_2023_e-verze_final.pdf).
51. *Závěrečná zpráva z realizace výzkumného šetření rizikového chování, wellbeingu a duševního zdraví žáků v Ústeckém kraji*. (2023). Anreva Solution, s. r. o. Dostupné z: <https://anrevasolutionsweb.files.wordpress.com/2023/12/zaverecna-zprava-z-realizace-vyzkumneho-setreni-zaku-v-usteckem-kraji.pdf>.

## Seznam obrázků

- Obrázek č. 1 – Jsou splněny podmínky pro dosažení cílů Strategie 2030+?
- Obrázek č. 2 – Vize Partnerství 2030+
- Obrázek č. 3 – Rámec hlubokého učení
- Obrázek č. 4 – Na co je třeba se zaměřit
- Obrázek č. 5 – Model tzv. spolupráce konstelací nezávislých organizací
- Obrázek č. 6 – Úrovně intervencí v českém vzdělávacím prostředí a role P2030+
- Obrázek č. 7 – Indikátory Partnerství 2030+: Zobrazení v DataPAQ.cz
- Obrázek č. 8 – Míra neúspěšnosti vzhledem k soc. podmínkám (expertní pásma, 2023) po ORP
- Obrázek č. 9 – Shrnutí návrhu
- Obrázek č. 10 – Shrnutí návrhu, teze č. 15
- Obrázek č. 11 – Shrnutí návrhu, teze č. 9
- Obrázek č. 12 – Přehled území, kde působí iniciátoři územních partnerství
- Obrázek č. 13 – Opatření v podpoře wellbeingu pracovníků ve škole
- Obrázek č. 14 – Nejdřív člověk, až pak žákyně. Nejdřív člověk, až pak učitel
- Obrázek č. 23 – Přehled území, kde působí iniciátoři územních partnerství
- Obrázek č. 24 – Opatření v podpoře wellbeingu pracovníků ve škole
- Obrázek č. 25 – Nejdřív člověk, až pak žákyně. Nejdřív člověk, až pak učitel

## Seznam tabulek

- Tabulka č. 1 – Principy kolektivního dopadu
- Tabulka č. 2 – Posuny vybraných Indikátorů Strategie 2030+
- Tabulka č. 3 – Srovnání překryvu Indikátorů Partnerství 2030+ a Monitorovacího rámce a Indikátorů Strategie 2030+
- Tabulka č. 4 – Indikátory Partnerství 2030+ – posuny dostupných dat v letech
- Tabulka č. 5 – Indikátory Partnerství 2030+ – posuny dostupných dat v letech – okres Šumperk
- Tabulka č. 6 – Posuny dostupných dat v letech a srovnání ORP Zábřeh a sociálně podobných území – indikátor nedokončování základního vzdělávání
- Tabulka č. 7 – Analytický report pro ORP Zábřeh

## Seznam grafů

- Graf č. 1 – Produkce neziskových institucí bez vládních institucí členěných dle klasifikace CZ-COPNI do oblastí v roce 2018 v ČR (v %)
- Graf č. 2 – Hlavní faktory související s nižší a vyšší vzdělávací neúspěšností
- Graf č. 3 – Zastoupení respondentů podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že v rámci plánovaných opatření Strategie 2030+ jsou dostatečně zajištěny tyto podmínky pro dosažení dvou hlavních strategických cílů.“

Graf č. 4 – Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Do jaké míry souhlasíte s podstatou toho, co je napsáno v celém Návrhu Partnerství 2030+?“

Graf č. 5 – Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“

Graf č. 6 – Zastoupení pouze respondentů se zkušeností ředitele základní školy z prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“

Graf č. 7 – Průměrná míra souhlasu či nesouhlasu respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Souhlasíte s tvrzením, že je ve veřejném zájmu, aby byla takto zaměřená instituce vytvořena v ČR do roku 2030?“, v rozdělení na 12 skupin podle profesní zkušenosti respondentů (respondent může být zařazen do vícero skupin)

Graf č. 8 – Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Do jaké míry souhlasíte s podstatou toho, co je napsáno v celém shrnutí návrhu Partnerství 2030+?“

Graf č. 9 – Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, dle jednotlivých variant

Graf č. 10 – Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla nejlépe plnit tato varianta řešení.“ (n = 201)

Graf č. 11 – Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, střešní organizace, v rozdělení dle jednotlivých variant

Graf č. 12 – Odpovědi respondentů druhého kola veřejné konzultace na otázku „Domnívám se, že hlavní účel navrhované instituce by mohla efektivně plnit tato varianta řešení“, nevládní neziskové organizace, v rozdělení dle jednotlivých variant

Graf č. 13 – Zastoupení respondentů prvního kola veřejné konzultace podle odpovědí na otázku „Které pravomoci by podle vás mělo mít MŠMT v každém případě, nezávisle na tom, která varianta instituce by byla zvolena?“, dle jednotlivých návrhů pravomocí

Graf č. 14 – Vztah mezi výsledky žáků v matematické gramotnosti a jejich socioekonomickým statutem (podíl vysvětleného rozptylu v %)

Graf č. 15 – Průměrné výsledky znevýhodněných a zvýhodněných žáků v České republice (matematická gramotnost)

Graf č. 16 – Ve škole se cítím osamělý/osamělá

Graf č. 17 – Podpora při řešení psychických problémů

Graf č. 18 – Máme vysoký potenciál a můžeme k němu směřovat

Graf č. 19 – Žáky vnímaná podpora od učitele v hodinách matematiky v zemích EU a OECD

Graf č. 20 – Vztah učitelů a žáků v zemích EU a OECD



## Seznam zkratk

CZESHA	Národní rada Unie školských asociací ČR
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
EBP	evidence-based policy
EIP	evidence-informed policy
ESF	Evropský sociální fond
EU	Evropská unie
HBSC	Health Behaviour in School-aged Children
HDP	hrubý domácí produkt
IAEVG	International Association for Educational and Vocational Guidance
ICCS	International Civic and Citizenship Education Study
ICILS	International Computer and Information Literacy Study
Indikátory Partnerství 2030+	indikátory pro vyhodnocování klíčových výsledků vzdělávacího systému ČR
JPZ	jednotná přijímací zkouška
MG	matematická gramotnost
Monitorovací rámec	Monitorovací rámec stavu a vývoje vzdělávací soustavy ČR
MŠ	mateřská škola
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
MV ČR	Ministerstvo vnitra České republiky
NAÚ	Národní akreditační úřad
Návrh Partnerství 2030+	Návrh na posílení systému vedení a podpory mateřských a základních škol v ČR
NNO	nestátní neziskové organizace
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OGP	Open Government Partnership
OMJ	odlišný mateřský jazyk
ORP	obec s rozšířenou působností
Partnerství 2030+	Partnerství pro vzdělávání 2030+
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
PS	pracovní skupina
RVP	rámcový vzdělávací program
SES	socioekonomický status
SKAV	Stálá konference asociací ve vzdělávání
SOFA	Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání
SŠ	střední škola
Strategie 2030+	Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+
ŠPO1	školská právnická osoba zřízená dobrovolným svazkem obcí
ŠPO2	školská právnická osoba povinně ze zákona zřízená všemi obcemi z území správního obvodu ORP
TIMMS	Trends in International Mathematics and Science Study
UK	Univerzita Karlova
ZŠ	základní škola
ZV	základní vzdělávání

**„Hlavním přínosem Partnerství 2030+ je pro nás pravidelná a kvalitní koordinace nově vzniklých okresních partnerství (včetně metodické podpory, společného vzdělávání, vydávání publikací, zpracování dat s PAQ Research apod.). Jako nezávislá platforma dokáže Partnerství 2030+ spolupracovat, otevírat složité problémy ve vzdělávání a nebojí se inspirovat od jiných!“**

**Libuše Beranová**

hlavní manažerka, MAP ORP Tišnov,  
MAS Brána Vysočiny

## **Partnerství pro vzdělávání 2030+ jako spojenec Strategie 2030+**

Co přinesl 3. rok koordinované spolupráce na zlepšování  
učení dětí a rovných šancí

Silvie Pýchová, Lenka Felcmanová, Vladimír Srb, Dana Pražáková,  
Karel Gargulák, Arnošt Veselý

Redakční a editorské práce: Lukáš Klimeš  
Jazyková korektura: Iva Kvašňáková  
Grafické zpracování: Hedvika Vilinger Člupná

Vydalo Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú. v roce 2024  
za finanční podpory Nadace České spořitelny, Nadace RSJ,  
Nadace BLÍŽKSOBĚ a Nadačního fondu Kladné nuly.

ISBN: 978-80-908892-4-8 (tištěná verze)

ISBN: 978-80-908892-5-5 (online verze)

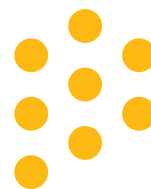
# Wellbeing ve škole:

## Jak na pozitivní přístup k učení i k životu 1.

Učitelská profese je bezesporu naplňující, ale zároveň velmi náročná, a proto musí být vědomá péče o osobní wellbeing coby prevence syndromu vyhoření její nedílnou součástí. Tato publikace nabízí několik nástrojů k podpoře osobního wellbeingu vyučujících a dalších pedagogických pracovníků a pracovnic.

[partnerstvi2030.cz](https://partnerstvi2030.cz)

PUBLIKACI  
NAJDETE ZDE:



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

### Wellbeing ve škole:

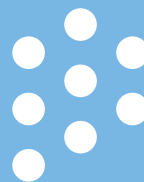
#### Jak na pozitivní přístup k učení i k životu

LENKA FELCMANOVÁ



Partnerství  
pro vzdělávání  
2030+

1



[partnerstvi2030.cz](http://partnerstvi2030.cz)

**Vydalo Partnerství pro vzdělávání 2030+, z. ú.  
v roce 2024.**

