



Závěrečná zpráva podskupin Národní ekonomické rady vlády pro konkurenceschopnost a podporu podnikání

Verze k diskuzi na workshopu dne 28.2.2011

Kapitola III – Vzdělanost

Garant: Doc. Daniel Münich
Koordinátor: Prof. Michal Mejstřík

Obsah

Obsah.....	2
3 Pilíř 5: Vzdělanost.....	4
3.1 Mezinárodní srovnání	5
3.1.1 Poučení z přístupů různých zemí	6
3.2 Analýza současného stavu v České republice	8
3.2.1 Klíčové problémy konkurenceschopnosti v dané oblasti.....	8
3.2.2 Cíle zvýšení konkurenceschopnosti v dané oblasti	19
3.2.3 Návrhy jednotlivých variant řešení a stručné shrnutí jejich přínosů a nákladů	
Prioritní opatření budou uvedena v tabulce.....	20
Cíle – předběžný seznam.....	31
Přílohy	33

Kontakt na zpracovatele kapitoly:

Daniel Münich (NERV a CERGE-EI), daniel.munich@cerge-ei.cz (korespondenční autor)

Koordinátor pracovní skupiny:

Josef Stejkoza (VŠE)

Členové pracovní skupiny:

Jan Färber (VŠE)

Jáchym Hercher (IES UK)

Jan Indráček (Oxford University)

Dagmar Katreniaková (CERGE-EI)

Jan Straka (CERGE-EI)

Marek Škorpil (VŠE)

Jiří Voříšek (VŠE)

Konzultovaní odborníci byli mimo jiné: členové NERVu, Jaroslav Borovička (University of Chicago), Michaela Kleňhová (ÚIV), Olga Hofmannová (ČŠI), Petr Matějů (ISEA), NÚOV, Jakub Steiner (Northwestern University a CERGE-EI), Jana Straková, Michaela Šojdrová (ČŠI), Ondřej Šteffl (Scio), Arnošt Veselý, Václav Vislous, Simona Weidnerová (ISEA).

Použité zkratky

BC	Bakalářský program
ČŠI	Česká školní inspekce
CŽV	Celoživotní vzdělávání
KVV	Kvalita výsledků vzdělávání
MA	Magisterský program
nMA	Navazující magisterské studium
OVP	Odborné vzdělávání a příprava
VZ	Výroční zpráva
RVP	Rámcové vzdělávací programy
SŠ	Střední škola
VŠ	Vysoká škola
VVŠ	Veřejná vysoká škola
SVŠ	Soukromá vysoká škola
VaV	Výzkum a vývoj
ZŠ	Základní škola

3 Pilíř 5: Vzdělanost

- Toto je pracovní materiál pro Rámec strategie konkurenceschopnosti a nemůže nahradit strategii rozvoje vzdělávací soustavy a vzdělanosti.
- Text kromě názorů autora, členů pracovní skupiny NERVu pro vzdělávání a vzdělanost a vstupů několika dalších expertů sumarizuje významné postřehy a doporučení řady studií.ⁱ
- Předpokládají se další diskuse s expertní a širší veřejností.
- **Modrý font** představuje ujasňující detaily, které jsou více podrobné a zřejmě posléze nebudou v základního textu. *Modrý font italics* popisuje další podklady k doplnění.
- K textu postupně vzniká bohatá příloha evidence (grafy a tabulky), která je podpůrným týmem postupně doplňována jak indexy World Economic Forum, tak informacemi z dalších zdrojů. Tento text je doplněn pouze omezeným počtem tabulek a grafů v příloze.
- Vzájemná podmíněnost jednotlivých doporučení bude ve finální verzi ujasněna. Podobně budou explicitně uvedeny vazby na další kapitoly rámce.
- Implementace doporučovaných opatření bude pro jejich úspěšnost klíčová. Bude však představovat netriviální administrativně-procesně-legislativní problém, kde může snadno dojít k chybám. Popis konkrétních implementací však jde zcela nad rámce tohoto materiálu.
- Jsou vítány věcné a podložené připomínky včetně těch identifikujících prioritní problémy a opatření.

3.1 Mezinárodní srovnání

Výčet nejsilnějších (+) a nejslabších (-) míst českého vzdělávacího systému.

- 1) -Klesající výsledky v mezinárodních šetřeních gramotnosti dětí 10-15 let a minimum informací o stavu a trendech v ostatních úrovních vzdělávání. *Příloha č. 1a, b*
- 2) -V patnácti letech sledujeme velice negativní vztah žáků ke škole a přinejmenším ke školnímu učení. *PISA*.
- 3) +Extrémně nízký podíl předčasných odchodů ze vzdělávací soustavy. *Příloha č. 3*
- 4) +/-Vysoký podíl středoškolsky a nízký podíl vysokoškolsky vzdělané populace a rychlé a velké otevření vysokých škol v poslední dekádě. *Příloha č. 4*
- 5) -/+Výrazný trend prodlužování doby strávené v českém vzdělávacím systému. *Dokladovat z OECD E&G a statistiky z VŠPS*.
- 6) -Nízký podíl žáků vzdělávaných ve všeobecně vzdělávacími programy a širěji pojatým kurikulem na středoškolské úrovni. *Příloha č. 6*
- 7) -Poměrně nízké výdaje na žáka/studenta v poměru k HDP na hlavu. *Příloha č. 7*
- 8) -Poměrně nízké mzdy učitelů regionálního školství v poměru k průměrné mzdě vysokoškolsky vzdělaných. *Příloha č. 8*
- 9) -Velký rozdíl mezi mírou zaměstnanosti žen v období, kdy mají a nemají děti a omezená dostupnost služeb předškolní výchovy. *Příloha č. 9a, b*
- 10) -Velice nízký byt rostoucí podíl dospělé populace zapojené do CŽV. *Příloha č. 10*
- 11) +/-Vzdělání a terciární především přináší v ČR velmi vysoké soukromé finanční výnosy. *Dokladovat z OECD E&G a ze SILC*.
- 12) -Nízké a často žádné umístění vysokých škol v hlavních mezinárodních žebříčcích univerzit. *Dokladovat z žebříčků SCImago, Shangai, TimesHE, atd.*
- 13) -Nízká schopnost vzdělávacího systému přizpůsobovat se průběžně měnícím se ekonomickým a společenským podmínkám okolního světa. *Dokladovat nesouladem oborů učňovského školství a zastávaných profesí, expanzí VŠ vzdělání a stagnací podílu gymnázií posledních 10 let, omezená restrukturalizace BC programů*.
- 14) -Na vysoce diverzifikovaný systém středního vzdělání navazuje pouze málo a zatím spíše formálně diverzifikovaný systém terciárního vzdělávání. *Dynamické vzdělávací systémy v zemích s vysokou konkurenceschopností mají málo diverzifikované systémy středního vzdělání a výrazně diverzifikované systémy terciárního vzdělávání*.
- 15) -Extrémně slabé výsledky společenskovo vědního výzkumu (sociologie, psychologie, ekonomie), který se v řadě ohledů problematikou vzdělávání a školství ve světě zabývá a vytváří tam odbornou oporu vzdělávací politiky. *Příloha č. 15*
- 16) Negativní zkušenosti z nedokonale provedených reforem¹ zvýšily skepsi aktérů i společnosti k možnosti uspět v dalších změnách či reformách.

¹ Např. restrukturalizace terciárního vzdělání – Boloňský proces a kurikulární reforma v regionálním školství.

3.1.1 Poučení z přístupů různých zemí

*Značení: ! hrozba, * příležitost, + silná stránka, - slabá stránka. Hrozby a příležitosti jsou chápány jako externí procesy, které nelze ovlivnit, ale je možno se jim přizpůsobovat.*

- 1) !Rozvoj ve všech sférách společnosti a ekonomiky je v rostoucí míře podmíněn vzdělaností a tedy i kvalitou vzdělávacího systému. Roste role vzdělání jako faktoru ekonomického a společenského úspěchu jednotlivce i kvality života celé společnosti; na globalizovaném trhu práce roste produktivní význam kreativního lidského intelektu a klesá produktivní role manuální práce, rutiny a izolovaných znalostí; v ekonomikách rozvinutých zemí roste význam sektoru služeb s vysokou přidanou hodnotou.
- 2) !Vzdělávací systém musí připravit mladou generaci na život ve světě budoucím, o kterém dnes víme především to, že bude v řadě ohledů vypadat jinak než dnes. V jakých podmínkách se bude ČR za dvacet let (kdy školy opustí většina těch, co do nich nyní vstupuje) nacházet je obtížné předvídat a o tom, jak se budou podmínky vyvíjet během jejich pracovní kariéry za dalších 40-50 let, se dnes lze jen vizionářsky dohadovat. Vzdělávat mladou generaci podle stavu a potřeb současného světa, jako stačilo v minulosti, už nestačí.ⁱⁱ Český systém školství a jeho institucí dosud nenašel mechanismus průběžného adaptování na dynamické společensko-ekonomické změny okolního světa. Svět přitom na změny našeho školství čekat nebude a ani se mu nebude přizpůsobovat. I proto musí být vzdělávání nedělitelnou součástí strategie rozvoje skrze posilování všeobecné konkurenceschopnosti země.ⁱⁱⁱ
- 3) *!Zahraniční empirické studie ukazují že kvalita předškolní péče, výchovy a primárního vzdělávání je zdaleka nejvýznamnějším determinantem budoucího studijního pokroku a sociální integrace jednotlivců, cesta ke snižování společenských rozdílů a efektivní cesta ke snížení nákladů budoucích sociálních politik.²
- 4) *!I z pohledu vzdělávacího systému má ČR výhodnou teritoriální pozici ve středu Evropy pro VŠ studenty, akademiky, atd. Rostoucí mezinárodní mobilita osob zvyšuje příležitost přilákat “mozky” ze světa, včetně úspěšných Čechů ze světa. Ale stejně tak se zvyšuje hrozba, že ČR jako další země regionu bude o talenty přicházet^{iv} a to dokonce ještě než vstoupí na vysokou školu.^v
- 5) +Velmi dobře propracovaná databáze údajů o odborném SŠ vzdělávání a o jeho výsledcích v oblasti uplatnění absolventů na trhu práce.³ Rozsáhlé informace o procesech základních školách, ale (-) nedostatek informací o kvalitě výsledků a vstupu. -Nepropojenost údajů řady státem řízených institucí.
- 6) -Velice slabý a nedokonalý monitoring kvality výsledků vzdělávací (i výzkumné a vývojové) činnosti na všech úrovních vzdělávací soustavy a nízká míra praktického využívání informací k analytickým a výzkumným účelům na podporu *evidence based policie*. Ti kdo formují vzdělávací politiku sami často nevědí, jaké analytické informace a podklady pro rozhodování potřebují. S tím kontrastuje rostoucí význam kvalitního hodnocení pro řízení těchto systémů v úspěšných zemích.
- 7) !Kvalita života společnosti je více ovlivňována tím, jak je vzdělána její nejméně vzdělaná část než úrovní vzdělání elit.
- 8) +/-Velice nízká míra předčasných odchodů ze vzdělávacího systému, ale s otazníkem, zda často nejde spíše o držení žáků ve škole bez školou přidané hodnoty. *První doložit srovnáním s EU, druhé doložit zatím nelze.*

² <http://education-blog.kindercare.com/tag/james-heckman/>

³ Jedna z nejlepších, jakou tým OECD viděl (www.infoabsolvent.cz).

- 9) +Silné institucionální základy a tradice odborného vzdělávání a předškolní výchovy. Možno navázat na silné, dnes již v řadě ohledů zastaralé základy a tradici kvalitního vzdělávání v matematice a technických oborech.
- 10) +Využitelné případy dobré školní a učitelské vzdělávací praxe.
- 11) *!Rostoucí poptávka po terciárním vzdělání středoškolsky vzdělané generace středního věku s vyššími požadavky na flexibilní formy vzdělávání.
- 12) *!Terciární vzdělávání a systém VaV se může stát motorem ekonomického a společenského růstu a významným ekonomickým sektorem země, ale také fiskální zátěží státu.
- 13) !Pokračující rychlé demografické změny nejen ve vztahu ke vzdělávacím kapacitám, ale i ve vztahu k problému demografického stárnutí, které bude vytvářet dlouhodobé fiskální tlaky skrze potřebu financovat důchodový a zdravotní systém.
- 14) !Rostoucí tlak na zvyšování ryze formálních vzdělávacích nároků v řadě profesí, které dosud vyžadovaly pouze středoškolské vzdělání. Neopodstatněné vzlínání formálních vzdělávacích požadavků prosazované profesními cechy a státní správou.
- 15) +Rostoucí poptávka po měkkých profesích ve službách dále otevírá prostor pro větší uplatnění žen, jejichž vzdělanost v posledních desetiletích výrazně narostla.
- 16) !Již se naplňuje hrozba, že učitelé nebudou schopni využívat rostoucích možností IT nástrojů a udržovat krok s IT gramotností většiny dětí .
- 17) Úspěšná reforma by měla⁴ postupovat podle schématu: nastavit standardy → centralizovat základ osnov^{vi} → nastavit systém monitoringu, kontroly a získávání dat → zvyšovat kvalitu stávajících a především nových učitelů a ředitelů → uvolňovat osnovy a rozhodování učitelům a školám samotným.⁵ Zavedení RVP vynechalo nutné prostřední kroky. Není dosud ujasněno jak to napravit a zda je možné se „vrátit“ zpět.
- 18) Zaměstnavatelé mají právo od vzdělávacího systému očekávat, že absolventi budou učenliví, ochotní se učit a budou mít dostatek šířeji použitelných dovedností a kompetencí, aby jejich pracovní zaučení nebylo dlouhé a nákladné a dalo se průběžně měnit a doplňovat tak, jak dochází ke změnám komparativních ekonomických výhod. Ze soukromých ekonomických důvodů zaměstnavatelé od systému přirozeně chtějí plně připraveného zaměstnance právě pro svoji firmu. To však většinou není nejefektivnější z pohledu vzdělávaného jednotlivce a společnosti. Vzdělání člověka musí umožňovat flexibilní přizpůsobování se měnícím se podmínkám. S obecností a šířkou vzdělání se to samozřejmě nesmí přehánět a například u učňovské přípravy musí být akcent na budoucí zaměstnání výrazně vyšší než u maturitních oborů.
- 19) *Většina problémů v ČR není zásadního charakteru a má řešení. Řada zemí čelí problémům, které v podstatě nemají řešení. Například problematika velkých národnostních menšin, regionální umístění, etnické problémy, ekologické zátěže.
- 20) !Rozšiřující se dříve marginální problémy kázně a drog. *Podložit výsledky z PISA2009 a EU Youth Report 2009, který uvádí velmi vysoký sklon české mládeže k alkoholu.*⁶

⁴ Studie McKinsey “How the world’s most improved school systems keep getting better”, str.36.

⁵ Podle celosvětové srovnávací studie McKinsey “How the world’s most improved school systems keep getting better”, str.36.

⁶ <http://www.injuve.es/contenidos.downloadatt.action?id=995303774>

3.2 Analýza současného stavu v České republice

3.2.1 Klíčové problémy konkurenceschopnosti v dané oblasti

Všeobecné postřehy

- 1) Přetrvávají zásadní nedostatky v procesech efektivního systémového řízení školství od předškolní výchovy a péče až po školství vysoké: vize → monitoring procesů a dosa- hovaných výsledků sběrem dat → analýzy a identifikace problémů → návrhy, ověřování a implementace úprav a změn vzdělávací politiky → monitoring procesů ... atd. (t.j. *evidence based policies*).
- 2) Ve srovnání se světem vykazuje český sektor VaV extrémně slabé výsledky empirického základního a orientovaného výzkumu ve společenskovědní oblasti (v oblastech behavio- rálních věd ekonomie, sociologie, psychologie, pedagogika) zkoumající souvislosti vzdě- lávacího systému, vzdělání, společnosti a ekonomiky. *Příloha č. 15*

Předškolní vzdělávání

- 3) Přetrvávají teritoriální disparity v dostupnosti finančně přijatelné a kvalitní institucionální předškolní výchovy pro děti ve věku 2-5 let. Příčinou je nevhodně nastavená zodpověd- nost a zájmy a dochází ke koordinačním a systémovým selháním v plánování místního rozvoje s ohledem na demografický vývoj a stěhování obyvatelstva. Existuje nedostateč- ná motivace obecních a regionálních politických a správních reprezentací při zohledňo- vání dlouhodobých společenských a ekonomických zájmů jednotlivců a země. Simulace⁷ ukazuje, že zvýšení nízké participace žen ve věku 20-40 let (příloha č.17) o 10 p.b. snižu- je okamžitě deficity PAYG penzijního systému o více než 10 mld Kč/rok, což představu- je více než třetinu každoročního deficitu během následujících 20-30 let (příloha č.18). Omezená dostupnost těchto zařízení má řadu národohospodářských dopadů, které si spo- lečnost a politické reprezentace dostatečně neuvědomují. Způsobuje to (spolu s nevhodnými formami podpory rodičovství) vysokou a dokonce prohlubující se absenci žen s dětmi na trhu práce. To vede k nevyužití jednoho z mála prorůstových economic- kých zdrojů ČR. Jde navíc o populaci žen v celém spektru vzdělanosti a tedy produktivity. Dlouhá absence na trhu práce vede k degradaci lidského kapitálu, do kterého bylo inves- továno mnohem více než v historii a redukuje se tím i celoživotní kariérní příležitosti žen (proto vysoké mzdové rozdíly mužů a žen v ČR). Způsobuje to také odkládání mateřství a snižuje ochotu mít více dětí nebo mít děti vůbec, což má významné demografické im- plikace a i samo o sobě prohlubuje problém implicitního zadlužení důchodového systému. Veřejné rozpočty tak přichází o velký objem daní a sociálních odvodů nepracujících žen. *Doložit výzkumem laureáta Nobelovy ceny J.Heckmana.⁸ Doložit dále statistikami srov- návajícími dostupnost institucionální předškolní péče a zaměstnanost žen s dětmi v EU – z Compendium monitoring indicators EU. Dále uvést klíčová zjištění ČŠI.⁹*
- 4) Současné diskuse o reformě a reformní úsilí jsou příliš soustředěny na alternativní formy hlídání dětí.^{vii} Nedostatečná pozornost je věnována zdokonalování standardní, desítkami let ověřené a společností důvěřované institucionální formě předškolní výchovy (škol- ky/jesle) a kvalitě předškolní výchovy samotné. *Dnešní situace se zásadně liší od minu-*

⁷ Simulace modelem MPSV - Bezděková komise II a NERV II - zpracovaná pro pracovní skupinu NERV pro penzijní reformu.

⁸ http://www.heckmanequation.org/system/files/121410_HeckmanIllinoisDeficitPieceFINAL.pdf

⁹ Výroční zpráva ČŠI 2009/2010 http://www.csicr.cz/file/85401/VZ%20CSI%202009_2010.pdf

losti. Přirozená výchova a socializace dětí v širší rodině řady sourozenců a dětí příbuzných často ve venkovském prostředí, kde práce splývala s chodem domácnosti, je již výjimkou. Dominuje situace jednoho dítěte s matkou uzavřeného v městském bytě (otec pracuje na plný úvazek) výrazně izolovaných (nebezpečí moderního města) od podnětného společenství vrstevníků a okolního světa. Přitom role osvojených sociálních kompetencí a gramotnosti pro život v moderní společnosti výrazně zásadně roste.¹⁰

- 5) V předškolních zařízeních je nízká účast dětí ze sociálně a kulturně oslabeného prostředí. Absentuje systematický monitoring docházky těchto dětí. VZ ČŠI 2009/2010 upozorňuje, že přetrvává velice nízká účast dětí se sociálním znevýhodněním, které žijí v sociálně vyloučených lokalitách. Podle údajů ÚIV téměř 52 % těchto dětí neprochází předškolním vzděláváním vůbec. To má velice negativní dopad na další vzdělávací schopnost a socializaci těchto dětí na základní škole. *Zjistit podíl na celkové populaci. Doložit také z GAC 2009.*

Základní a středoškolské vzdělávání (regionální školství)

Situace obecně

- 6) Příliš mnoho rodičů a pedagogů si nedostatečně uvědomuje dynamiku a hloubku společenských změn okolního světa, které vyvolávají potřebu klást na vzdělávání nové a v mnoha ohledech vyšší nároky. Ačkoliv zájem mladé a často zatím bezdětné generace o otázky školství je poměrně vysoký¹¹ nezanedbatelný celé populace nedostatečně docenuje význam kvalitního vzdělávání a vzdělávacího systému, což brzdí politickou prioritizaci vzdělávání. Většina rodičů celkem přirozeně chce, aby jejich děti dosáhly co nejvyššího vzdělání (získaly příslušné osvědčení), ale nemají od školy žádná faktická očekávání v tom smyslu, že se tam jejich děti něco užitečného naučí nebo získají motivaci pro další vzdělávání. Značný podíl rodičů navíc nerozumí “novým” nárokům a preferuje pro své děti takové vzdělávání, které bylo důležité/perspektivní/běžné v jejich mládí.
- 7) Horizont politického cyklu, pokud jde o vnímání zodpovědnosti a zájmů, je mnohem kratší než je horizont reálních ekonomických a společenských dopadů vzdělávání. Studie Hanushek a Woessmann (2011)¹² prezentuje simulační odhad, že zvýšení gramotnosti patnáctiletých Čechů na úroveň Finska, by vedlo k dlouhodobě vyššímu růstu HDP než je autonomní vývoj. To by během následujících 80 let představovalo příspěvek ve výši 400% současného ročního HDP ČR (vyjádřeno jako současná hodnota). *Propočítat další simulace scénářů vývoje gramotnosti na dlouhodobý růst HDP.*
- 8) Podíl výdajů na vzdělání poměřováno výdaji na žáka v poměru k HDP na hlavu a relativní mzdy pedagogů vůči alternativním příležitostem zůstávají nízké. *Doložit z E&G.*
- 9) Silně diverzifikovaný systém středního vzdělání nedokáže vyrovnávat počáteční rozdíly ve studijních dispozicích žáků a jejich vzdělanostními aspiracemi odvíjejícími se od jejich sociálně ekonomického zázemí a spíše tyto rozdíly dále posiluje. To zřejmě přispívá k růstu rozdílů ve výsledcích vzdělání mezi školami (PISA) a přispívá k růstu socio-ekonomických nerovností ve společnosti, což v konečném důsledku představuje i budou-

¹⁰ VZ ČŠI 2009/2010 uvádí, že absence hodnocení předškolní výchovy vede i k tomu, že na národní úrovni neexistuje jednotný přístup k ověřování zralosti dětí na školní docházku.

¹¹ Nejnovější výsledky šetření AISA ve spolupráci se Scio.

¹² Hanushek a Woessmann (2011): „How much do educational outcomes matter in OECD countries?“, připravěno k vydání v *Economic Policy*.

cí ekonomické neefektivnosti a fiskální zátěž veřejných rozpočtů.¹³ *Doložit detailnější analýzou časové řady PISA šetření včetně nezaměstnanosti chlapců bez maturity.*

Vzdělávání a monitoring výsledků

- 10) Klasická výuka historicky orientovaná především na kumulaci znalostí je stále více konfrontována s exponenciálně rostoucím objemem poznatků, jež už nelze pokrýt psychickou kapacitou vzdělávaných. Vzdělávání se přesto stále příliš soustředí na memorování izolovaných znalostí, stejně tak jejich následné testování. Ze škol se již dávno ztratilo (pokud tam kdy bylo) povědomí, že znalosti faktů mají být spíše než výsledkem memorování vedlejším produktem procesu poznávání souvislostí a formováním dovedností a kompetencí.¹⁴ Přitom v životě roste význam intelektuální kreativity a klesá role rutiny a izolovaných, dnes mnohem snadněji dostupných encyklopedických faktů. *Dříve navíc měla znalost izolovaných faktů vyšší cenu vzhledem k poměrně vysokým nákladům (časové a finanční – nebyl internet a IT nástroje) pro jejich získání, což žáci a studenti podvědomě respektovali. Testování encyklopedických znalostí v evaluačních nástrojích konzervuje memorizační přístupy ve vzdělávání.*
- 11) V mezinárodních šetřeních kvalita výsledků vzdělávání žáků klesá.^{viii} Přetrvává nízká schopnost žáků aplikovat a rozvíjet získané znalosti v praxi. Zůstává otevřenou otázkou, jak se na tom podílí pokles kvality vzdělávací činnosti a jak společenské změny. *Uvést výsledky žáků v mezinárodních srovnáních (časová řada) doplněné o výsledky dalších šetření (TIMMS, PIRLS, tec.). Ani poslední výsledky PISA nevedly k analytické snaze identifikovat skutečné příčiny velmi rozdílných trendů ve výsledcích chlapců a dívek.*
- 12) Kurikulární reforma v tomto ohledu nepřinesla očekávané výsledky. Na mnohých školách proběhla pouze formálně, bez faktické změny cílů a obsahu vzdělávání. Na některých školách byla interpretována primárně jako pobídka ke zvýšení zábavnosti školy, což mnohdy vedlo k zařazování herních aktivit bez ujasněných vzdělávacích cílů. Ani na většině základních a středních školách nevedla reforma k systematickému posilování myšlenkových dovedností, kreativity, ani ke kultivaci mluveného a písemného projevu. *VZ ČŠI 2009/2010 poukazuje na neexistenci ověřování výsledků vzdělávání (na všech úrovních). Na základě vlastních instrumentů ověřování čtenářské gramotnosti a matematiky ČŠI došla k poměrně tristním závěrům. Zrušení jednotných osnov, učebnic, metodických pomůcek a zobecněné zakotvení rámců vzdělávání u mnoha učitelů i ředitelů během posledních let zkomplikovalo orientaci v tom, co je cílem vzdělávání a co jsou jeho očekávané výsledky. Mnoho učitelů se bez adekvátního profesního vedení ocitá bezradných. Hrozí, že bez doprovodných kroků (standarty, jejich monitoring, včasná identifikace problémů, cílená a vhodně volená opatření, koučing) RVP ještě zvýší již tak fragmentovanou a slabě definovanou zodpovědnost za kvalitu výsledků vzdělávání a dále zvýší nejistotu většiny učitelů, co je vlastně jejich úkolem. VZ ČŠI 2009/2010 konstatuje, že RVP jsou sice formálně implementovány, ale často nevedou ke zkvalitnění výuky, protože se přesně neví, co by to mělo obnášet.*
- 13) Středoškolského vzdělávání se často stále příliš úzce soustředí na požadavky současné ekonomické (nebo dokonce minulé) situace nebo místně omezené poptávky na trhu práce, ačkoliv naprostá většina studentů maturitních oborů dnes již nesměruje na trh práce,

¹³ http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/_IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/SWP%20EENEE-Part%20060426.pdf

¹⁴ V ČR je proto tak rozšířený úzus „nejdřív musíte znalostmi získat vysokoškolský titul a teprve potom o tom smíte mluvit“. Z toho mimo jiné vyplývá intelektuální neoriginalita prací v oblasti společenských a humanitních věd v ČR.

ale do terciárního vzdělání, kde budou potřebovat především dispozice k dalšímu studiu. Segment SŠ vzdělání, který má skutečně připravovat pro trh práce (učňovské školství) je příliš často úzce profesně zaměřen a odborná příprava často nekoresponduje se strukturou poptávky. Nedostatečně je reflektována skutečnost, že i učni budou konfrontováni s měnícími se ekonomickými podmínkami během dalších desítek let jejich pracovních kariér. VZ ČŠI 2009/2010 (str. 62) shledává, že školám chybí národní strategie pro rozvoj klíčových schopností v kontextu celoživotního učení (pro podporu čtenářské a matematické gramotnosti), prakticky nejsou využívány výsledky mezinárodních šetření a inspirace z úspěšných vzdělávacích systémů.¹⁵ Sami učňové hodnotí své vzdělání v mnoha ohledech jako nedostatečné a uvádějí, že by raději volili vzdělání maturitní. *Doložit z šetření NÚOV – šetření absolventů.*

- 14) Výrazné otevření se vysokých škol kontrastuje s vývojem na úrovni maturitního segmentu SŠ, kde je nedostatečný akcent na širěji orientované vzdělání zaměřeného více na pěstování dispozic k dalšímu učení (obecné i oborové) na vysoké škole, kam většina studentů směřuje. Jestliže v roce 1989 nízký podíl populace (14,4%) připravovaný ke studiu na gymnáziích odpovídal nízkému podílu populace pokračující ve VŠ studiu (cca 13%), podíl populace procházející všeobecnými vzdělávacími programy SŠ (Gymnázia a Lycea) se během posledních 20 let zvýšil pouze cca 2x. Přitom podíl populace pokračující na VŠ vzrostl za stejné období 4x. K velkému nárůstu navíc došlo ve společenských a humanitních oborech, kde se všeobecné vzdělání ukazuje jako vhodnější předpoklad ke studiu. Nejde však jen o gymnázia a technická lycea, ale také o střední odborné školy. Ty často neposkytují adekvátně široký odborný základ se silnými kompetencemi k dalšímu vzdělávání na VŠ a jejich absolventi mají na VŠ zpravidla větší studijní problémy. Výrazně menší podíl populace maturitních škol dnes po SŠ vstupuje přímo na trh práce a pouze pro zůstává stále relevantní úžeji zaměřené odborné vzdělání reflektující jejich brzký přechod na trh práce. Proto má být soustředěno spíše až v posledním ročníku a navazující praxi u konkrétního zaměstnavatele.
- 15) Kurikulární rozložení vzdělávací zátěže není optimální. Ačkoliv v posledních dvaceti letech zásadním způsobem narostl význam ekonomické, finanční a IT gramotnosti ve společnosti (zdaleka nejde jen o přípravu na trh práce ale pro běžný život), je tomu ve školách věnována nedostatečná pozornost a úroveň těchto gramotností u mladé generace zůstává nízká. V případě pěstování IT gramotnosti dnes hraje mnohem větší roli rodinné zázemí než škola a učitel, což vede k nerovnoměrnému přístupu k těmto významným kompetencím. *Doložit nelichotivým srovnáním situace ČR s EU v EU Youth Report 2009 na str. 104-105.*¹⁶
- 16) Jazykové dovednosti absolventů škol zůstávají nízké navzdory vysoké časové dotaci výuky jazyků. Výroční zpráva ČŠI 2008/2009¹⁷ o situaci ve výuce cizích jazyků na základních školách konstatuje řadu problémů způsobených příliš často nedostatečnou kvalifikací (efektivní schopností) učitelů cizí jazyky učit. *Uvést údaje z nedávné studie ISEA.*
- 17) Podobně v případě formování „měkkých“ dovedností jako kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální, personální, občanské, pracovní (týmová či naopak samostatná práce bez vedení).
- 18) Vzdělávací systém nedostatečně napomáhá snižovat vzdělanostní a sociálně-ekonomické rozdíly ve společnosti a to včetně rozdílů regionálních. Zvyšují se rozdíly ve výsledcích žáků jednotlivých škol.^{ix} PISA 2009 uvádí, že ČR vykazuje ze všech zemí OECD kromě

¹⁵ Výroční zpráva ČŠI 2009/2010 http://www.csicr.cz/file/85401/VZ%20CSI%202009_2010.pdf

¹⁶ <http://www.injuve.es/contenidos.downloadatt.action?id=995303774>

¹⁷ <http://www.csicr.cz/file/85109/VZ.pdf>

Japonska nejvyšší korelaci mezi indexem sociálně-kulturně-sociálním indexem žáků školy a jejich čtenářskou gramotností (Příloha 16). *Uvést také nálezy PISA ukazující na extrémně vysoké regionální rozdíly ve výsledcích žáků. Sehnat a uvést evidenci z nedávné studie – šetření – vzdělanostních výsledků romských dětí.*

- 19) Monitoringu vzdělanostních nerovností není věnována dostatečná pozornost. Tím je výrazně oslabena možnost navrhnout adekvátní opatření, vhodně je zaměřovat a vyhodnocovat jejich reálné dopady. Samotné plošné testování takové informace nemůže poskytnout a samo o sobě nezlepší špatné výsledky žáků v mezinárodním srovnání, nezvýší úroveň znalostí a dovedností v řadě předmětů, a už vůbec neoslabí nechuť žáků ke škole a učení.
- 20) Podmínky ke vzdělávání na jednotlivých školách se čím dál více liší.¹⁸ Rozmáhá se nežádoucí praxe kdy základní školy si čím dál více vybírají na základě kognitivních schopností žáků, ačkoliv na této nejnižší úrovni by měla platit největší rovnost bez ohledu na dispozice (uplatňování meritokracie-zásluhovosti v tak nízkém věku je vůči osobě dítěte nespravedlivé). Tato praxe je například zakázána ve většině USA kde školy mohou jako kritéria přijetí používat často pouze vzdálenost bydliště od školy, postižení dítěte (zvýhodněné přijetí), sourozenec ve škole (zvýhodnění). Nedostatečná pozornost je věnována vzdělávání žáků ze znevýhodněného socio-ekonomicko-kulturního prostředí včetně romských dětí a dětí bez rodiče či rodičů. Není stále vyřešen problém umisťování zdravých dětí do speciálních škol.¹⁹ Stále hraje příliš velkou roli socio-ekonomické zázemí vytvářející vzdělávací ambice žáka. Budoucí vzdělávací kariéra je predeterminována v příliš raném věku, kdy příliš vysokou roli hrají predeterminované rozdíly ve fázích duševního vývoje dětí. Do rozhodování navíc příliš vstupují neadekvátní předsudky rodičů a učitelů a obtížnost věrohodné identifikace studijních dispozic v nízkém věku. Existuje řada studií dokládající odlišné tempo duševního vývoje chlapců a dívek, větší rozptýlení chlapců než dívek, jiné dispozice memorovat fakta a implikace způsobené sortováním žáků na základě nevhodně konstruovaných testů zaměřených na ověřování memorovaných faktů. Příliš včasná selekce potom vede k neefektivnímu využití dočasně skrytých talentů. ČŠI ve své výroční zprávě z roku 2009/10 konstatuje problémy s identifikací žáků se sociálním znevýhodněním a se stanovením účinné péče a prevence jejich školní neúspěšnosti. Ve školách chybějí informace, metodická podpora a řada pedagogických pracovníků není na integraci žáků se SVP dostatečně připravena. ČŠI upozorňuje na nízký podíl využívání individuálních vzdělávacích plánů a využívání asistenční péče a na nedostatek informací o sociálním zázemí dětí.^x
- 21) Atraktivnost výuky, atmosféry školy a vzdělávání obecně mezi žáky je setrvale velice nízká. Podle PISA 2009 a dalších šetření se čeští žáci na základních školách a všech typech středních škol nudí a mají velký odpor k předmětům (matematika a přírodní vědy především) a negativní vztah ke škole a vzdělávání se obecně. Jde mimo jiné o důsledek toho, že vzdělávací přístupy nedostatečně reflektovaly prudké společenské a technologické změny okolního světa. Je však třeba vnímat, že tyto trendy jsou patrné i mimo ČR.
- 22) Výsledky žáků a kvalita výuky v tříletých učebních programech odborného vzdělávání bez maturity je často velice nízká. I když analýzy NÚOV ukázaly zvyšování všeobecné složky vzdělávání v odborných maturitních oborech, v nematuritních oborech zůstává tato složka trvale nízká. *Uvést na základě čeho k tomu došla studie OECD o OVP.*

¹⁸ Viz např. www.iea-irc.org/fileadmin/IRC_2010_papers/TIMSS/Strakova.pdf

¹⁹ Viz tematická zpráva ČŠI o speciálních školách.

Systém regionálního školství

- 23) Role ČŠI je v některých oblastech nedostatečně definovaná. V některých ohledech má předepsán příliš formalistický přístup, příliš se zaměřuje na kontrolu administrativně-úředních procesů na úkor ověřování kvality dosahovaného vzdělávání. Řada škol a učitelů potom stále vnímá inspekci spíše jako komplikující jejich práci, než aby jim pomáhala.
- 24) Bariérou změn je často nedostatečná odbornost a pochopení role vzdělávání na úrovni zřizovatelů základních škol a středních škol. Na úrovni krajské školské administrativy je nedostatečné uvědomění si dlouhodobých priorit vzdělávání, což deformuje rozhodování jak o rozsahu tak obsahu a zaměření vzdělávací činnosti. *Základní škola dnes vzdělává děti, z nichž většina bude v životě pokračovat roky v dalším studiu (50-60% na terciární úrovni). Vytváření pokročilých studijních dispozic je proto stále důležitější. Dnes získávané vzdělání musí v člověku vytvořit dostatečné dispozice pro flexibilní přizpůsobování se měnícím se profesním a životním nárokům dalších 40-50 let života. Vzdělávání na ZŠ se tedy nemůže tolik soustřeďovat na aktuálně potřebné rutinní dovednosti, ale spíše na pěstování dispozic si tyto dovednosti rychle a efektivně osvojovat. Také zaměstnavatelé musí přijmout skutečnost, že musí nést svůj díl zodpovědnosti za tu část přípravy, která je firemně specifická nebo se váže k časově omezené poptávce po dovednostech v úzce definované profesi. Přílišné soustředění se výuky na dovednosti s časově omezenou poptávkou vede k příliš velkým ekonomickým a sociálním ztrátám, které potom nesou jednotlivci a stát, nikoliv jednotliví zaměstnavatelé. Realita je však někdy ještě horší: střední škola učí něco hodně specifického, v praxi na trhu práce již nepoptávaného, protože škola nenaslouchá nikomu a nebo jí nikdo neporadí.*
- 25) Současný systém financování založený na prostředcích z mnoha různých zdrojů je nepřehledný v regionálním školství neumožňuje účinné systémové zásahy a efektivní řízení. Viz také nálezy VZ ČŠI 2009/2010 (str. 61).
- 26) Nevyužitá kapacita ZŠ a SŠ po vlnách demografického poklesu představuje nežádoucí a neefektivní fragmentaci. To kontrastuje s nedostatečnými kapacitami předškolní výchovy. *Záhodno sehnat mezinárodní srovnání, kde se ukáže poměrně vysoký počet škol, tedy jejich nízká velikost a malá koncentrace. Doplnit konkrétní čísla o nevyužitých kapacitách škol dostupné na krajích a v atlasskol.cz v rozlišení, gymnázia, soš, sou.*
- 27) RVP jsou na jedné straně až příliš podrobné, ale přitom neurčité v očekávané úrovni a kvality výsledků vzdělávání (KVV) - školský zákon o nich v podstatě ani nehovoří. Takže učitelé často nevědí, k jakým znalostem a dovednostem by měli žáky dovést. Proto ani nejsou k dispozici adekvátní nástroje k ověřování dosahování (neexistujících) standardů. Učitelé, ředitelé, ČŠI a ministerstvo proto ani nemohou dosahování KVV monitorovat, ani sledovat regionální a další rozdíly a vývoj v čase.²⁰ *Absence standardů a na ně navázaných diagnostických a evaluačních nástrojů znemožňuje učitelům systematicky vyhodnocovat stav vědomostí a dovedností jejich žáků a jejich průběžný pokrok, poskytovat jim a jejich rodičům cílenou zpětnou vazbu a přizpůsobit výuku jejich aktuálním potřebám. Poskytnout učitelům nástroje, které jim umožní soustavně diagnostikovat pokrok žáků, je dnes důležitější než plošné sledování výsledků vzdělávání neboť v sobě automaticky zahrnuje i prostředky ke zlepšování zjištěných nedostatků. V důsledku toho ani nelze navrhnout, ověřovat a cílit vhodná opatření, a také proto přetrvává nedostatečné ustanovení zodpovědnosti za (ne)dosahování KVV.*

²⁰ Průběh diskuse nad aktuální snahou MŠMT standardy připravit <http://diskuze.rvp.cz/viewforum.php?f=517>

- 28) V systému i postojích hlavních aktérů i většinové společnosti se příliš přijímá jako samozřejmost snaha oddělování zrna od plev, „dobrých“ od „špatných“, ať už jde o školy nebo děti. To je škodlivý přístup.
- 29) Na školách se nedostává kariérních poradců. Funkce výchovných poradců je dnes kombinovaná s dalšími funkcemi a de facto poradcům znemožňuje řádné soustředění v oblasti kariérního poradenství studentům. Zodpovědnost za kariérové poradenství je roztržena mezi MŠMT a MPSV. Jak uvádí Bašl (ÚIV 2010), dnešní žáci si nedokáží představit, jakou profesi může konkrétně vykonávat, například absolvent matematicko-fyzikální fakulty. Proto raději volí jasnější představu studia práva či medicíny. *Odkaz na Bašl (2010) a dále uvést evidenci z OECD PISA2009.*

Učitelé a ředitelé

- 30) Relativně vysoký věk učitelů v regionálním školství a relativně nízké mzdy pedagogů vůči srovnatelně vzdělaným skupinám pracovní síly. *Uvést stáří a platy pedagoga regionálního školství (mezinárodní srovnání mezd a vůči opportunity wage) plus článek který zašlu.* S tím souvisí nízká atraktivita učitelské profese, s ní související nízká kvalita učitelů a malý podíl mužů učitelů. Dnešní středoškoláci si ve většině případů nevybírají pedagogické školy jako svou prioritu, ale jako poslední řešení. *Studijní dispozice uchazečů o pedagogické fakulty (ve srovnání s ostatními) se ukázaly jako jedny z nejnižších již v roce 1998 v sondách Maturant propojených na údaje uchazeč – dodat. Možné je dodat novější další indicie z přijímacích testů Scia. Doložit z databáze Uchazeč nebo opinion survey šetření studentů – P. Matěju.* To se potom přirozeně promítá do kvality studentů a následně učitelů. *Zde uvést alespoň fragmentovanou informaci na základě Scio a šetření Maturant 1998 a 1999 a Uchazeč. Uvést mezinárodní srovnání věku a podílu učitelů-mužů.*
- 31) Výuka na pedagogických fakultách je soustředěna na teoretické a často izolované znalosti na úkor pěstování praktických pedagogických dovedností. *Doložit.* Dnes i dříve se na pedagogické fakulty zapisovali spíše studenti s horšími studijními výsledky na střední škole. Zatímco však koncem 80. let šla ze středních škol na VŠ pouze intelektuální elita cca 10% populačního ročníku, dnes je to cca 50%. Takže dnes se studenti pedagogických oborů rekrutují dominantně pouze z průměrně nadané populace.
- 32) Ředitelé škol jsou příliš zatíženi administrativně vykazovací agendou. *Dokládají údaje z terénního šetření McKinsey 2010.*
- 33) Málo funkční a spíše formální procesy profesního rozvoje učitelů a ředitelů. *VZ ČŠI 2009/2010* poukazuje, že sami učitelé často nevědí, co je to čtenářská gramotnost a jak se učí.
- 34) Rozvázání poměru s řediteli, jejichž neschopnost výrazně přispívá k špatným výsledkům vzdělávací činnosti školy je dnes velice obtížná nejen proto, že výsledky vzdělávání nejsou monitorovány a chybí diagnostika.
- 35) Schází větší zapojení sociálních partnerů v oblasti odborného vzdělávání a přípravy studentů, kupř. schází větší zapojení firem do odborné přípravy. *Neplatí paušálně. Dobrý kontakt je v oborech služeb – gastro, obchod, osobní služby.* Podstatně menší v technických oborech, ale s výjimkami např. školy vyučující obor automechanik. Horší je to s odborným výcvikem v reálném pracovním prostředí, ale i tam platí uvedené odstupování.

Terciární vzdělávání

Obecně

- 36) Máme velice omezený rozsah přímé nevratné finanční pomoci studentům a pomoc je poskytována nepřímo skrze původní rodinu. Absentuje systém vratné finanční pomoci – dostupných bezrizikových studentských půjček. Student vysoké školy je stále legislativou chápán jako „závislé dítě“ na rodičích, což má řadu negativních konsekvencí pro postavení studentů vysokých škol v systému sociální (finanční) podpory. Ačkoli dnes doba studia běžně překračuje hranici 26 let, tato věková hranice je stále v těchto systémech aplikována i na studenty vysokých škol. *Přehled Eurydice toto ukazuje v mezinárodním srovnání.*
- 37) Při přechodu na vysoké školy hrají v ČR více než jinde příliš vysokou roli jiné faktory než dispozice ke vzdělání (role socio-ekonomických dispozic, formování ambicí již na základní škole, předsudky replikované učiteli i rodiči). *Dokladovat z šetření uchazečů, které má proběhnout na jaře 2011 a dále zahrnout do monitorovacích indikátorů.*
- 38) Studenti soukromých vysokých škol platí náklady studia plně ze svých zdrojů, zatímco za občany studenty veřejných vysokých škol²¹ platí většinu nákladů stát – jde o nespravedlnost systému vůči občanům, ke které v např. v regionálním školství v takové míře nedochází. *Dokladovat z publikace OECD, že toto není žádoucí stav.*
- 39) ČR vykazovala jedno z nejvyšších temp poklesu veřejných výdajů na studenta v terciárním vzdělání v poslední dekádě v rámci OECD. Je ale nutno brát v potaz, že obdobné poklesy se odehrály ve většině zemí již dříve, když docházelo k otevření terciárního vzdělávání a větší tam, kde zároveň nedošlo k dostatečné diverzifikaci. Při současné výši celkových výdajů na studenta nebude systém terciárního vzdělávání v dalších letech schopen dostát nárokům na kvalitu ani uspokojovat poptávku studia schopných zájemců. *Ukázat tedy i vývoj v období otevírání v zemích jako jsou Skandinávie, Holandsko, Británie. Srovnání musí reflektovat stupeň ekonomického rozvoje země (HDP na hlavu v PPP), velikost mladé populace, délku studia, míru nedokončování studia. Generalizace, že ČR dává do vzdělávání méně než ostatní státy OECD, a proto je potřeba přidat peníze, je zjednodušená.*
- 40) Nerovný přístup k terciárnímu vzdělání způsobuje velké skryté neefektivnosti ve využití lidského kapitálu země. Osobní preference pro terciární vzdělávání se navíc formují již na základní škole, kde stále hrají neúměrnou roli jiné než studijně dispoziční faktory. *Ukázat příklady mezinárodních empirických studií z BKTV, str. 55 a tam uvedené studie a dále nedávnou studii SoÚ AV ČR.*

Výsledky vzdělávání a monitoring

- 41) Výsledky vysokých škol v mezinárodních žebříčkách jsou velice neuspokojivé. V konfrontaci s touto realitou v diskusích často figuruje spíše snaha nalézt ospravedlnění ve formě nedostatků mezinárodních žebříčků a podfinancování škol.²² *Uvést ARWU*

²¹ Veřejná vysoká škola není škola státní, ale jde o specifickou soukromoprávní formu, kde o chodu školy rozhodují členové jejich samosprávných orgánů, které tak svým specifickým způsobem mají práva vlastníka.

²² Termín *podfinancování* lze ekonomickým pohledem chápat jako společensky sub-optimální objem finančních prostředků směřovaných do daného segmentu školství. Alternativně jej lze vnímat v situaci omezeného rozpočtu, kdy by byla společensky přínosná realokace prostředků od dalších veřejně financovaných služeb směrem do školství.

(Shanghai), QS Topuniversities, Global Universities Ranking, Times Higher QR, Scimago.^{xi}

- 42) Jako důsledek nedostatečné schopnosti systému terciárního vzdělávání reagovat na změny vnějších podmínek vznikly strukturální disproporce: rozdělení MA programů na BC a navazující MA bylo často formální bez adekvátní obsahové změny; intelektuální a studijní zátěž je zpravidla největší v prvních ročnících studia a s postupem studia klesá, přičemž by to mělo být naopak a zátěž by měla vrcholit v úrovních MA a PhD. Většina vysokých škol se snaží udržovat statut „univerzity“, byť na to řada z nich nemá dispozice a stát tento stav dlouhodobě podporoval absencí usměrňování počtu financovaných MA a PhD studentů a prostředků na VaV. Podíl studentů pokračujících v MA studiu je tak řádově vyšší než je běžné a efektivní z pohledu financování a jejich vzdělavatelnosti. *Formálně oddělené BC programy často nenabízí kompetence použitelné na trhu práce a činí navazující MA studium nezbytným. Dokládá to i většinový názor zaměstnavatelů. Všechny švýcarské, německé a rakouské Fachhochschulen (+ anglofonní Universities of Applied Sciences and Arts) jsou prakticky orientované VŠ. Uvést počty univerzit, resp. těchto škol v porovnání s prakticky orientovanými VŠ obory v ČR na hlavu (kupř. polytechniky a polytechnické instituty).*
- 43) Přetrvává titulománie podporovaná nízkým počtem profesně orientovaných BC programů, neúměrně vysokým počtem vzdělávaných v MA programech a nepřiměřeně vysokými formálními požadavky na dosažené vzdělání státní správou a řadou profesních sdružení s výsadním postavením. Vysoké školy jsou příliš často spíše generátorem osvědčení, nikoli ručitelem za kvalitu vzdělání. Na druhé straně ve společnosti přetrvává zděděné a chybné přesvědčení, že rozlišovat mezi diplomy různých vzdělávacích institucí není třeba. Tuto situaci posiluje nedostatek srovnatelných a snadno dostupných věrohodných informací (ukazatele kvality výsledků vzdělávací a výzkumné vývojové činnosti) o VŠ a také problematická praxe státní správy (největšího zaměstnavatele v ČR), jejíž systém platů a pozic slepě rozlišuje tituly a nikoliv kvalitu vzdělání. *Uvést kolik % bakalářů nastupuje do magistra v ČR a jinde.*
- 44) Akreditace studijních programů VŠ příliš bazíruje na formálních charakteristikách. Nevyhovující postavení (zejména legislativní) VOŠ a neodpovídajícím způsobem strukturované akreditační procesy.
- 45) Styl a obsah výuky společenskovedních a humanitních oborů neodpovídá měnícím se požadavkům společnosti – encyklopedická fakta jsou stále považována za důležitější než schopnosti kritického, analytického a kreativního myšlení, vyjadřovací a prezentační dovednosti. Jde o podobný problém jako na nižších úrovních školství. Kvalita výzkumu ve společenskovední oblasti v mezinárodním srovnání zůstává zdaleka nejhorší ze všech oborových skupin (důsledky ideologicky motivovaných intelektuálních čistek totalitních režimů během poloviny minulého století). *Příloha č.15.*
- 46) Zodpovědnost vysokých škol za kvalitu vzdělávací a výzkumné činnosti je často spíše formální a deklarativní než reálně motivovaná a vynucovaná institucionálním prostředím, dostatkem informací a konkurencí.
- 47) Čeští studenti vysokých škol ve srovnání se studenty z jiných zemí málo využívají možností studovat v zahraničí a školy nejsou příliš ochotné studium v zahraničí uznávat.^{xii}
- 48) Výsledky VŠ v oblasti VaV jako celek nejsou v mezinárodním srovnání uspokojivé. Zásadně nedostatečné je samotný systém hodnocení výsledků VaV, který řídícím a řízeným strukturám neposkytuje potřebné informace o produktivitě ve VaV a o dosaho-

vání excelence ve vztahu ke světovým standardům, což brání efektivní alokaci finanční podpory státu a zdravé konkurenci nejen v sektoru VŠ.

- 49) Institucionální zapojení vysokých škol do spolupráce se soukromým sektorem v oblasti aplikovaného výzkumu, vývoje a inovací zůstává slabé. *Vliv má řada faktorů: nedostatečná vnitřní a vnější motivace VŠ daná mimo jiné daňovým zvýhodněním spolupráce na personální bázi, nedostatečná kvalita a relevance výzkumu na VŠ, nedostatečná poptávka soukromého sektoru s ohledem na technologicky méně náročné výroby v ČR.*^{xiii}
- 50) Nedávno plně implementovaná metodika hodnocení výsledků VaV má v řadě oborů a ve společenskovědních především, negativní dopady na motivace k dosahování excelence. Absence kvalitního hodnocení výsledků VaV svazuje ruce i státnímu usměrňování vzdělávací činnosti VŠ. *Alokace veřejné podpory na pracoviště, kde jsou podmínky pro kvalitní vzdělávání v úrovni MA a Ph.D. – kde je nezbytné prolínání s kvalitním výzkumem. Analýza VaV 2010 uvádí řadu indikátorů výsledků základního a aplikovaného výzkumu a vývoje – uvést indikátory založené na počtech odborných článků na hlavu, relativní citační impakty, počty patentů, atd.).*
- 51) Čeští absolventi špičkových akademických programů v zahraničí hledají obtížně motivaci k návratu do akademického sektoru v ČR. Jde nejen o nekonkurenční platové podmínky (bez OP), ale i o slabý akcent na mezinárodní standardy kvality výzkumu a o malou internacionálnost (uzavřenost) české akademické komunity a složitosti akademického kariérního postupu.

Systém a řízení terciárního vzdělávání

- 52) Otevírání terciárního vzdělávání v posledních cca 5-7 letech bylo v řadě ohledů problematické. Donedávna absentovalo státní usměrňování počtu financovaných studií dle úrovně vzdělání (BC, MA, nMA, Ph.D.). V předpisu financování vzdělávací činnosti donedávna absentovaly ukazatele kvality a dispozic ke kvalitnímu vzdělávání a to především v úrovni MA a Ph.D. programů, kde musí být zajištěna symbióza výuky s kvalitním výzkumem. Na vysoké školy se dnes zapisuje téměř 40 % čerstvých absolventů středních škol (věková skupina cca 19 let) což představuje více než 60 % čerstvých maturantů. Pozor neplést s údajem o podílu zapsaných na VŠ na příslušné věkové skupině. Část dnešních maturantů se však na VŠ запиše až v dalších letech života. Na druhé straně ne všichni zapsaní školu dokončí. Za současných poměrů bude mít v roce 2020 kolem cca 50 % současné kohorty 20-24 letých (v roce 2020 jim bude 30-34 let) titul z terciárního vzdělání. V mezinárodním srovnání však nejde o nic výjimečného. Výjimečný se jeví především vysoký podíl absolventů s MA titulem a malý podíl profesně orientovaných BC mířících na trh práce, poměrně dlouhá je průměrná doba studia, míra nedokončování studia a konečně velice heterogenní kvalita absolventů, která je minimálně monitorována. *Dokladovat srovnáním OECD Education at a Glance.*
- 53) Dynamice růstu počtu studentů vysokých škol i zvyšování podílu vstupujících do terciárního vzdělávání z příslušných věkových kohort neodpovídá míra reálně dosažené diverzifikace systému, která ustrnula na spíše formálním rozdělení na BC a nMA studium (naprostá většina studentů v bakalářských programech buď pokračuje, nebo hodlá pokračovat ve studiu na magisterské úrovni). Stále chybí široký segment profesně orientovaného terciárního vzdělávání. Nedostatečná diverzifikace a paušálně alokovaná finanční veřejná podpora omezuje rozvoje kvalitnějších segmentů terciárního vzdělání. *Příliš vysoká a paušální rozptýlenost veřejné finanční institucionální podpory VaV mezi velký počet VŠ nedostatečně reflektující reálný rozsah kvalitního výzkumu na VŠ; přetrvávají institucionální a motivační bariéry mezi výukou na VŠ a výzkumem na AV ČR.*
- 54) Absentuje artikulovaná poptávka vzdělanostních požadavků na náročné odborné a řídicí pozice ve veřejné správě (terciární vzdělávání).
- 55) Podíl absolventů matematických, technických a přírodovědných oborů vysokých škol v posledních deseti letech rostl, ačkoliv je široce sdílené přesvědčení o opaku. Nezaměstnanost absolventů těchto oborů se také nejvíce jeví nižší než je u většiny ostatních oborů. *Doložit údaji SVP. Doplnit tabulkou časové řady ČR a srovnáním Eurostatu o vývoji podílu absolventů přírodovědných, technických a matematických oborů na 1000 obyvatel věkové skupiny 20-29 let (státy EU a další vybrané státy, terciární vzdělávání).* Vyššímu zájmu o tyto obory brání řada faktorů: relativně vysoká náročnost těchto oborů oproti alternativám; neadekvátní rozložení obsahu a náročnosti kurikula mezi BC a nMA úroveň; klesající dispozice absolventů středních škol ke studiu těchto oborů; vysoká a dále rostoucí averze k předmětům jako matematika, fyzika, chemie vznikající již na základních školách; nedostatky kariérního poradenství na základních a středních školách. Nejdísnovanější uchazeči se navíc spíše volí jiné než technické a přírodovědné obory. *Případného zvýšení zájmu o tyto obory tedy zdaleka nelze dosáhnout dnes populární marketingovou propagací, zavedením státní maturity z matematiky nebo omezováním možnosti studia v alternativních oborech. Uvést odkaz na srovnání uvedené v národní zprávě PISA 2009, že čeští patnáctiletí nemají dostatečnou představu, co se po vystudování těchto oborů dá dělat.*
- 56) Přetrvává velký nesoulad mezi úrovní VaV a rozsahem vzdělávání doktorandů na jednotlivých školách a jejich součástech. *Uvést srovnání výsledků z hodnocení VaV 2009 a informací o počtech Ph.D. studentů.*

- 57) Za překážky rozvoje a diverzifikace systému terciárního vzdělávání jsou často označovány: těžkopádnost centrální správy i jednotlivých institucí, což vede k pomalé reakci na potřeby vnější aktérů; nízká schopnost úspěšné realizace přijaté institucionální strategie; nízká adaptabilita na vnější změny – výzkum, vývoj, inovace; oddělení odpovědnosti a pravomoci mezi úrovněmi řízení (vztah fakult a vedení VŠ, akademické senáty a akademičtí funkcionáři); nízká schopnost koncentrace zdrojů (finanční a lidské) na klíčové projekty. Zákonná úprava vnucuje jednotnou úpravu interních systémů řízení velice rozdílným subjektům a brání volbě efektivního způsobu interního řízení odpovídajícímu diverzifikovaným cílům vzdělávacích institucí.^{xiv} *Doložit mezinárodním srovnáním Eurydice. O poměrně nízké náročnosti studia na našich vysokých školách svědčí zjištění, jak málo času studenti českých vysokých škol věnují studiu. Podle výzkumu Eurostudent z roku 2009 studenti v prezenčním studiu věnují v průběhu semestru přednáškám a vlastnímu studiu pouze 4,5 hodiny denně (srovnatelné údaje za jiné země budou k dispozici až v dubnu).*
- 58) V některých ohledech je ohrožována autonomie VVŠ (stát rozhoduje o investicích škol) a na straně druhé neexistují dostatečně funkční mechanismy k promítání externích celospolečenských zájmů do rozhodování o rozvoji vysoké školy. *Ministerstvo má poměrně velké ad-hoc pravomoci při alokaci investičních prostředků školám (cca 10% rozpočtu) a v ustavování dozorčích rad škol. Na druhé straně je zdokladována nedostatečná motivace, ochota a schopnost VŠ ke spolupráci s potenciálními zaměstnavateli při formování profesně orientovaných vzdělávacích programů a spolupráce ve VaV.*
- 59) Neexistence celorepublikového monitoringu a z jeho dat plynoucího informačního systému, který by informoval uchazeče o studium, jejich rodiče, zaměstnavatele, širokou veřejnost a řídicí subjekty o kvalitách a charakteristikách VŠ a jejich vzdělávacích programů a o úspěšnosti jejich absolventů. Tuto službu nedostatečně a nekvalitně supluje novináři (viz. žebříčky HN a LN), kteří sami mají problém se dobrat potřebných ukazatelů.
- 60) Přetrvává nezdravě vysoká závislost VVŠ na veřejných prostředcích se kterými jsou spojeny velké meziroční nejistoty dokonce i v krátkodobém časovém výhledu jednoho roku. *Ukázat podíl prostředků VVŠ z veřejných zdrojů SR a EU (jednak na vzdělávací činnost a dále na VaV) na základě E&G a sumarizaci finančních zpráv VVŠ z dílny MŠMT.*
- 61) Vynořuje se velký problém nově vznikajících velkých infrastruktur VaV financovaných z evropských OP. Finanční udržitelnost těchto infrastruktur si bez výrazného napojení na soukromé financování (málo pravděpodobné) nebo výrazného nárůstu veřejných výdajů na celý systém VaV (málo pravděpodobné) vyžádá výraznou redukci výdajů na stávající funkční infrastruktury VaV. Hrozí obrovské neefektivnosti, tlak na nesystémové řízení a obtížnou předvídatelnost situace jednotlivých výzkumných organizací včetně VŠ. Vznik tohoto problému dokladuje zásadní nedostatky v systému řízení VaV.

3.2.2 Cíle zvýšení konkurenceschopnosti v dané oblasti

Konzultovat prioritní cíle a uvést v souhrnné tabulce s vyznačením metriky splnění cíle a horizontu pro jejich dosažení.

- 1) V regionálním školství zajistit širokou dostupnost kvalitního vzdělání dlouhodobě uplatnitelného v dynamicky se měnícím světě nejen na trhu práce ale i v ostatních oblastech života. Na pozadí neustále se rozvíjejících společensko-ekonomických podmínek usměrňovat (nikoliv plánovat a stanovovat) harmonický vzájemně se podmiňující vývoj vzdělávacího systému, ekonomiky a společnosti země.

- 2) Přizpůsobit vzdělávání potřebám života lidí v rozmanité a měnící se společnosti. V obsahu i formě vzdělání brát více než dnes v potaz, že připravuje jednotlivce na život ve světě, jaký bude v horizontu příštích desítek let. Jedinou velkou jistotou dneška je, že svět se bude dále měnit a bude vypadat jinak než dnes. Proto musíme dát žákům takové dovednosti, které jim umožní se v měnícím se světě orientovat a přizpůsobovat podle aktuálního vývoje světa, který je dnes nemožné předvídat.^{xv} Příprava mladého člověka na jeho „profesi“ má být postavena na budoucí samostatnosti, flexibilitě a schopnostech přijímat a učit se nové věci případně i profesi. **Odvětví ekonomiky a kompetenční obsah profesí se mohou vyvíjet a měnit pouze v rozsahu, jaký umožní flexibilní vzdělání budoucích generací absolventů. Stagnace vzdělávacího systému orientovaného ve smyslu příliš na potřeby dneška omezuje rozvoj ekonomiky a společnosti jako celku. Vzdělanostní změny jsou z demografické podstaty pomalejší než externí ekonomické podmínky, a proto určují limity ekonomického a společenského rozvoje země.**
- 3) V předškolní výchově a regionálním školství sledovat rovnováhu mezi rovností přístupu ke kvalitnímu vzdělání celé populace a diverzifikací náročnosti studia a selektivitou s ohledem na heterogenní populaci žáků. Garantovat standardní úroveň (definovat) vzdělávání na všech školách poskytujících povinné vzdělávání a prvních stupních základních škol především.
- 4) S disponibilní prostředky a zázemím maximalizovat využívání talentů. VZ ČŠI 2009/2010 (str. 28) uvádí, že v běžných školách je nadále problém identifikovat nadané žáky a připravit pro ně individuální podporu podle jejich potřeb. Jen 0,1 % žáků je evidovaných jako nadaní, cílenou podporu nadaným žákům zjistila inspekce jen v 26,3 % sledovaných hodin.
- 5) Nerezignovat na akumulaci znalostí, ale v souvislostech, a více než dnes se ve školách věnovat pěstování kompetencí orientovaných na kreativitu a řešení problémů.
- 6) Nastavit konkurenční prostředí zodpovědnosti, ve kterém se může sektor terciárního vzdělávací stát mnohem významnějším motorem – odvětvím národního hospodářství a exportérem vzdělávacích služeb – a sektorem a společenského rozvoje.
- 7) Udržovat informované povědomí o potřebnosti změn. Lépe potřebu změn vysvětlovat a osvětlovat dopady vzdělanosti na dlouhodobé zkvalitňování kvality života v ČR.

S ohledem na rozsah předcházející kapitoly může počet cílů vypadat skromně. Ale jde o cíle vysoké míry obecnosti, nikoliv opatření, k jejichž naplnění bude potřeba dosáhnout dlouhou řadu cílů dílčích pomocí řady komplementárních opatření, z nichž některá jsou stručně navržena v další sekci.

3.2.3 Návrhy jednotlivých variant řešení a stručné shrnutí jejich přínosů a nákladů

Prioritní opatření budou uvedena v tabulce

Obecně

V oblasti školství a vzdělávání je třeba mít na paměti, že většina opatření funguje jen jako celistvý celek (simultánní podmíněnost) a výsledky se zpravidla dostavují ve středně až dlouhodobém horizontu 5 a více let, který přesahuje periodu politického cyklu.

Identifikace problémů a návrh opatření jsou prvním a snadnějším krokem. Mnohem obtížnějším, zdlouhavějším a rizikovějším krokem je realizace. Zkušenosti ukazují, že řada opatření a reforem zdaleka nedosáhla původních cílů nebo došlo k řadě nezamýšlených negativních

dopadů. Příčin je řada: (i) návrhy opatření často nejsou opřeny o věrohodnou evidenci; (ii) opatření, kde to jde, většinou nejsou pilotně ověřená; (iii) zákonný rámec opatření je často neodborně zdeformován v procesu schvalování příslušné legislativy; (iv) opatření jsou implementována čistě administrativně-legislativním tandemem bez průběžného odborného dohledu a oponentury; (v) pro opatření zpravidla není připraven rámec ex-post hodnocení a nejsou k dispozici potřebné údaje; (vi) realizace opatření je často manažersky nezvládnutá (nejsou stanoveny zodpovědnosti, harmonogram, rozpočet). Pro úspěšnost dále uvedených opatření a naplnění cílů proto bude zcela klíčový proces jejich implementace. Musí vhodně kombinovat zdroje, implementaci a odborný dohled.

Předškolní výchova

- 1) Změnit dosavadní úhel pohledu a začít vnímat skutečnost, že veřejné investice do kvalitní předškolní výchovy jsou nákladově velice efektivní strategií (i v době fiskálního napětí) podpory dlouhodobého ekonomického růstu, snižování dlouhodobých deficitních tlaků a předpokladem úspěchu jednotlivců v jejich dalším životě. Investice do kvalitní výchovy dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí také výrazně snižuje budoucí sociální náklady. *Uvést schéma prudce klesajících výnosů z investic do lidského kapitálu s věkem dítěte.*²³
- 2) Hledat, ověřovat a implementovat systémová řešení problémů tohoto segmentu uvedených v předchozí sekci. Ze strany státu podpořit možnosti skloubení aktivního a kvalitního rodičovství s pracovní kariérou a dětem poskytnou kvalitní výchovu a péči o děti v podnětném sociálním prostředí. *Lze dokladovat pozitivní dopad zaměstnanosti žen na: výnosy daní z příjmů a sociálních odvodů; zvýšení investic žen do udržování a zvyšování jejich lidského kapitálu; zvýšenou motivaci mít dítě a více dětí; snížení deficitu penzijního systému. A to je třeba srovnat s relativně mnohem menšími dodatečnými náklady státu na podporu institucí předškolní výchovy. Konkrétnější opatření doplnit, až bude k dispozici podrobnější rozbor. Každopádně bude muset jít o zkvalitnění regionálního řízení kapacit, zvýšení veřejné finanční podpory a spoluúčasti rodičů vhodně odvozené od příjmových možností.*
- 3) Podpořit účast v předškolním vzdělávání dětí s kulturním a sociálním znevýhodněním včetně ekonomických stimulů. Předškolní výchova těchto dětí je jedním z mála relativně levných a fungujících způsobů jak snižovat rizika neúspěšného vzdělávání těchto dětí na základní škole. Případné budoucí důsledky obtížné vzdělatelnosti a nedovzdělanosti jsou obrovské, jak sociální tak ve formě budoucích sociálních výdajů státu.

Základní a střední vzdělávání

Diagnostika a monitoring v regionálním školství

- 4) Vybavit učitele diagnostickými nástroji, které jim umožní sledovat vzdělávací pokroky jednotlivých žáků, a přizpůsobovat výuku jejich individuálním potřebám. Vytvořit ročníkové standardy nebo vývojové mapy pro ujasnění toho, co musí být minimálním výsledkem vzdělání. Dobré standardy ovšem není možno vytvořit rychle a musí být výsledkem intenzivní odborné i společenské diskuse a pilotních ověřování. *Na prvním a druhém stupni základních škol se musí jednat skutečně o základ/minimum a je třeba, aby do něj byly zahrnuty kromě předmětových vědomostí a dovedností rovněž odpovídající klíčové*

²³ http://www.heckmanequation.org/system/files/121410_HeckmanIllinoisDeficitPieceFINAL.pdf

kompetence. Dobré vymezení základních vědomostí a dovedností v každém vzdělávacím oboru by učitelům pomohlo se zaměřit na důležité vzdělávací cíle a vést žáky k jejich důkladnému osvojení a zároveň by je navedlo i na rozvíjení jiných cílů než cílů vědomostních. Důležitá není jen podoba standardů, ale rovněž proces jejich vzniku. Je důležité, aby se na něm podíleli odborníci i učitelé, aby na jejich tvorbu bylo dost času, aby byl dostatek péče věnován vysvětlování jejich užitečnosti. Standardy by měly být zavedeny především jako volitelná pomůcka pro ředitele a učitele. Středoškolské standardy – Národní soustava kvalifikací – viz NÚOV.²⁴

- 5) Zkonstruovat evaluační nástroje na základě vzdělávacích standardů pro jednotlivé obory (předměty), pro vzdělávací oblasti v RVP ZŠ a pro specifické gramotnosti.
- 6) Výrazným způsobem posílit monitorování kvality výsledků vzdělávací činnosti. Vytvořit systém národního monitoringu kvality a vytvořit ucelený systém hodnocení celého vzdělávacího systému na úrovni státu, regionů, škol, učitelů i žáka – s určenými cíli hodnocení. Pro vznik nástrojů monitoringu využívat dostatek prostředků Operačních programů. Více zaměřit zodpovědnost a pozornost ČŠI na kontrolu kvality dosahovaných výsledků vzdělávání a v případě dočasného nedostatku kapacit ČŠI to udělat na úkor důrazu kontroly na formálnější stránky chodu škol. Více zapojit ČŠI do poskytování zpětné vazby školám, zřizovatelům a MŠMT. V tomto nepomůže zavedení státních maturit, protože ty monitorují jen částečný segment (nezahrnují nematuritní studium) a monitorují finální výsledky předlouhých 13-16 let studia na různých školách (počítáno od předškolní výchovy, základní a střední školu), kde se mísí řada efektů, které lze identifikovat pouze pomocí longitudinálních šetření, která jsou ve světě běžná, ale v ČR stále chybí, což lze považovat za velké selhání agendy operačních programů financovaných z EU.
- 7) Integrací činností ministerstvem přímo řízených institucí zabývajících se mimo jiné sběrem a zpracováním dat ze systému školství zvýšit jejich efektivitu (redukce duplicit, nekoordinace a omezená možnost a vůle ke spolupráci), ale při zachování často špičkového informačně datového pokrytí v ČR zajistit propojitelnost dat a jejich využívání pro analýzy a řízení.
- 8) Nečekat až se informací o negativních trendech vzdělanosti dobereme z mezinárodních šetření jako je PISA a TIMSS. Zavést systematický monitoring dosahovaných výsledků vzdělávacího systému (gramotnosti a kompetencí) formou relativně malých výběrových šetření obdobných šetření PISA na všech úrovních průchodu vzdělávací soustavou (včetně longitudinálních panelů). Jde o mnohem levnější, rychlejší, méně konfliktní metodu než představuje plošné testování. Získané informace podrobovat rigoróznímu výzkumu usilujícímu o identifikaci kauzálních souvislostí a jdoucímu za rámec obyčejných tabulací. Osvětlovat význam výběrových šetření a jejich zjištění řídicí sféře školství na všech úrovních. Šetření umožňují klást složitější úlohy formou úloh s otevřenými odpověďmi, jejichž vyhodnocování je složitější a řada pedagogů to neumí. možné zkoumat i řadu souvislostí, ovlivňujících faktorů, zjišťovat dosahovanou úroveň i v oblastech, které nejsou předmětem školní výuky, apod.
- 9) Pokračovat s rozvahou a odborností poučenou zahraničními zkušenostmi v přípravě plošného testování, ale nepřeskočit důležité vývojové etapy. Předcházet musí možnost či dokonce povinnost průběžné pedagogické diagnostiky učiteli a řediteli. Plošné testování samo o sobě nejenže nemůže být lékem, ale dokonce se snadno může stát jedem a může zdiskreditovat celou agendu *evidence based policies*.^{xvi} Mít na paměti klasická nebezpečí

²⁴ <http://www.narodni-kvalifikace.cz>

plošného testování včetně státních maturit²⁵: (i) vznik motivací k redukci výuky na testované dispozice a opomíjení dalších cílů, (ii) podpora memorizační přístupů ke vzdělávání pokud testy testují encyklopedické znalosti, (iii) motivace základních škol vytlačovat slabší žáky, (iv) snaha manipulovat výsledky testování, (v) nesprávná interpretace výsledků širší společností, (vi) iniciace snah nevhodně navázat financování na výsledky (vi) mylné vydávání absolutních výsledků žáků za přidanou hodnotu vzdělávání (vii) špatně změřená přidaná hodnota. Plošné testování musí být připraveno s využitím praktických zahraničních zkušeností. **Primárním cílem plošného testování nemají být ani žebříčky škol ani finanční či jiné sankce vůči školám, ředitelům či učitelům. Protože cílem financování škol není zisk škol, ale vzdělávání dětí, navázání financování²⁶ na výsledky v regionálním školství by jen podporovalo nežádoucí divergenci kvality vzdělávání. Plošné testování, pokud dá věrohodnou informaci o školou přidané hodnotě, může pomoci nasměrovat vhodnou formu pozitivní intervence k odstranění příčin slabých výsledků (např. sdílení dobré praxe ředitelů a učitelů; asistenti učitelů; dodatečná předškolní příprava, atd.).**

- 10) S využitím diagnostických a monitorovacích nástrojů důkladně analyzovat příčiny špatných výsledků a z toho vycházet při návrhu vhodných cílených opatření. Systematicky využívat pilotní a experimentální techniky ověřování (umožňuje i současný zákon) navržených opatření, politik a programů (pokud nemají dopad pouze při celoplošné implementaci) doplněné adekvátními rámci hodnocení dopadů. To vyžaduje kvalitně vzdělané odborníky pro státní správu v oborech společenskovedních a institucionálních oborech, jak je akcentováno v jiných opatřeních.
- 11) Pravidelně získávat a vyhodnocovat informace o studijních předpokladech uchazečů o studium na VŠ z různých SŠ včetně jejich projevených preference při volbě VŠ a oboru. **Využití buď státních maturit nebo výběrových šetření ze sekce monitoring a z registru přihlášených na VŠ „Uchazeč“ a případně matriky studentů VŠ.**
- 12) Podpořit vznik instituce (nebo v rámci stávajících institucí na VŠ a AV ČR) s mezinárodním akademickým vědeckým týmem, která se bude zabývat aplikovaným výzkumem problematiky školství, vzdělávání, vzdělanosti, a kde budou muset výzkumní pracovníci prokazovat svou excelenci dosahováním vysokých mezinárodních publikačních standardů v základním výzkumu (v oblastech pedagogiky, ekonomie vzdělávání a trhu práce, sociologie a psychologie a ekonometrie).
- 13) Ze strany zodpovědných ministerstev (především MPSV, MŠMT) začít aktivně formovat a následně využívat podporu aplikovaného výzkumu Technologické agentury ČR v rámci připravovaných programů Beta a Omega a jejich adekvátní finanční posílení.

Systém regionálního školství

- 14) Usilovat o delší společné vzdělávání všech žáků cestou (i) zrušení zvláštních – speciálních škol ve stávající podobě, (ii) zvýšením atraktivnosti a kvality druhých stupňů ZŠ, (iii) stimulací slučování do polyfunkčních středních odborných škol. Případnou redukci počtu žáků víceletých gymnázií, na což je ve společnosti panují polarizované názory, nerealizovat plošně a dělat ji pouze v ad hoc případech na základě věcných důvodů založených na analýzách místní situace a nikoliv na základě dojmů pod tlakem místních partiálních zájmů. Pozornost zaměřit spíše na identifikaci nízké kvality druhého stupně základních

²⁵ Viz. např. Jana Bradley <http://www.evropsky-rozhled.eu/?p=2024> a <http://www.evropsky-rozhled.eu/?p=2503>

²⁶ Doplnit argumentaci OECD.

škol a na zavádění opatření ke zkvalitňování škol obecně. Místní a dokonce regionální podmínky jsou v tomto ohledu velice odlišné a nelze uplatňovat paušální doporučení. O rozdílné (ne)úspěšnosti studia absolventů gymnázií vs. SOŠ na VŠ máme dnes minimum informací a je žádoucí to podrobně analyzovat. *Dokladovat normativní náklady na žáka gymnázia o cca 11 % nižší, než jsou průměrné normativní náklady v celém středním školství. Ze statistik Vojtěch (2011 NÚOV) doložit, že téměř každý absolvent gymnázia se dnes dostává na vysokou školu.*

- 15) Reagovat pružně na demografický pokles a optimalizovat síť škol integrací odborných škol různého zaměření a jejich předmětů do škol s širším odborným kurikulárním záběrem, který studentům umožní vyšší míru flexibility v jejich odbornosti tam, kde specializace studentů nastává až v pozdních ročnících na základě “ochutnávky” předmětů či kariérního poradenství. Až na malou skupinu není vhodné ještě patnáctileté tlačit do výběru konkrétní profese jejich dalšího života. Užší specializace na odborných školách zavádět až v posledním ročníku pro ty studenty, kteří míří přímo na trh práce a případně podporovat specializační kurzy po skončení školy v úzké spolupráci (včetně finanční) s konkrétním zaměstnavatelem.
- 16) Dokončit zavedení státních maturit tak, aby byly minimalizovány známé nežádoucí negativní vedlejší efekty. Pečlivě monitorovat vznik nežádoucích vedlejších efektů a případně dělat průběžně úpravy systému. Pro gymnázia, technická lycea a odborné školy technického a přírodovědného zaměření stanovit jako povinnou státní maturitu z matematiky. V sektoru OVP zavést jednotné prvky hodnocení v profilové části maturitní zkoušky.
- 17) Dokončit zavedení nových závěrečných zkoušek v nematuritních oborech SŠ.
- 18) Používat princip *no child left behind* nejen pro děti, ale i školy a učitele. Za špatné výsledky v prvním sledu netrestat (zřizovatele školy, ředitele, učitele, žáky), ale primárně identifikovat příčiny (pro školy povinná činnost) a volit vhodné nástroje vedoucí k nápravě.
- 19) Jasněji stanovit zodpovědnosti za ověřování a dosahování kvality výsledků vzdělávání (mezi učitele, ředitele, zřizovatele a MŠMT). Propojit rozhodovací pravomoci (obecních a krajských zřizovatelů škol a státu) s odpovědností za případná selhání dostatečným vnímáním dlouhodobých přínosů vzdělávání pro společnost a pro jednotlivce a omezit pravomoci tam, kde existuje přirozený sklon preferovat parciální, okamžité a lokální ekonomické zájmy.^{xvii} To bude zřejmě vyžadovat posunutí některých stávajících zodpovědností a pravomocí (v případě MŠ a ZŠ z úrovně obcí na kraje, u SŠ z krajů na MŠMT). V ČR byla historicky silně narušeno povědomí společenské odpovědnosti za oblast vydělávání na úrovni obcí a nedostává se ani řídicí odbornosti, na rozdíl například od skandinávských zemí.
- 20) Podpořit (finančně i koordinačně) identifikaci a sdílení dobré praxe mezi školami (pomoc lepších horším a těm čelícím interním a externím obtížím) a to jak na úrovni ředitelů tak učitelů. Vytvořit mechanismy a formy podpory sdílení nejlepší praxe mezi školami (řediteli a učiteli). ČŠI může pomoci v identifikaci a sdílení informací o příkladech dobrých praxí. Příprava dobré praxe ke sdílení školou či učitelem však vyžaduje pokrytí dodatečných nákladů. Případně nejlepší praxe a nápady podpořit mediálně – což by mohlo motivovat mnohé učitele, aby se do systému zapojili. Vytvoření webového portálu pro sdílení nápadů. Dále např. tištěná sbírka *best practice* rozesílaná po cca. 1-2 letech fungování; & výdaje na školení inspektorů/vyšší požadavky na kvalitu inspektorů. Dobrá praxe však musí být pro uživatele kvalitně odlišena od záplavy běžné praxe.

- 21) Na úrovni základního školství a OVP zlepšit kvantitu i kvalitu kariérového poradenství. (i) Odlišovat výchovné a kariérové poradenství. (ii) Zaměřit se na vzdělávání kariérových poradců a jeho větší flexibilitu a zároveň zlepšit přístup ke kvalitnímu dalšímu vzdělávání pro stávající pracovníky. (iii) Diverzifikovat formy poskytování kariérového poradenství. (iv) Snaha by měla směřovat v budoucnosti k tomu, aby podobné reformy byly zavedeny i v kariérovém poradenství pro žáky ve vyšším sekundárním OVP.
- 22) Regionální odlišnosti v míře podpory a ve výsledcích vzdělávání je třeba začít pečlivě monitorovat a používat kompenzační mechanismy (dodatečné prostředky v případech zvýšených vzdělávacích nároků) nebo vhodně zvolené nástroje pozitivní intervence (nástroje partnerství). V případě manažerského selhání realizovat změny ve vedení školy nebo omezovat rozhodovací pravomoci obecních či krajských zřizovatelů.

Učitelé, ředitelé a zřizovatelé v regionálním školství

- 23) Předefinovat úlohu učitelů z „předávčů vědomostí“ na „pomocníky na cestě ke vzdělávání“ a více zdůrazňovat výchovnou úlohu školy. *Reálná změna vyžaduje nejen změnu společenského pohledu na roli učitele, ale i souhrn řady zde uvedených opatření: nastavení standardů výsledků, standardů práce učitele, monitoringu výsledků, zkvalitněním přípravy učitelů a jejich profesního růstu, růstem atraktivnosti učitelské profese, změna role ředitelů.*
- 24) Zvýšit atraktivitu pedagogické profese nejen platově, ale i profesní perspektivou pedagogických a akademických pracovníků a atmosférou ve školách (kvalita řízení škol). *Doložit, že zájem o pomáhající profese je i přes ještě nižší platy a nulovou profesní perspektivu řádově větší než o učitelství. Pokusit se srovnat se zahraničím (zájem o pedagogické obory a pojetí učitelství).*
- 25) Usnadnit vstup do učitelské profese pro lidi s praxí v jiných profesích. Snížit zákonný požadavek úrovně vzdělání učitele regionálního školství od druhého stupně z diplomu MA na BC a tomu adekvátně uzpůsobit vzdělávání na pedagogických školách. V oblasti pedagogiky požadovat vzdělání MA kromě prvního stupně ZŠ pouze pro specifikou náročnou odbornou činnost a funkce ředitele. Výrazně zvýšit podíl praktické přípravy učitelů na pedagogických fakultách. Zavést krátké pedagogické kurzy jako nástavbu nad jakékoliv nepedagogické BC studium. Tj. umožnit učit talentovaným absolventům jiných škol po několikátýdenním pedagogickém tréninku. *Ve světě existuje dlouhá řada výzkumných studií²⁷ dokazujících, že formálně dosažené vzdělání je velice nedokonale korelováno s kvalitou učitele a že kvalitu učitele definuje celá řada jiných charakteristik, které nejsou nutně spojeny s výší dosaženého vzdělání. K učitelské profesi umožnit i jinou cestu než přes vystudování MA na pedagogické fakultě. Britský Teach First umožňuje učit talentovaným studentům už po několikátýdenním pedagogickém tréninku, běžný PGCE nástavbový pedagogický program také trvá pouze rok. Spíše než učitelské ústavy umožnit, podnitit a podpořit vznik programů doplňkové pedagogické přípravy na VŠ mimo pedagogické fakulty, ale musí být zajištěn dohled nad kvalitou.*
- 26) V rámci nástrojů řízení soustavy VVŠ a omezení daných autonomií VVŠ, snížit nábor pedagogických fakult neúměrný budoucí poptávce po učitelích, zvýšit tím výběrovost a posílit zacílenost na zájemce s reálným zájmem o pedagogickou profesi a s dispozicemi pro ni. Toto podpořit zavedením školního (doprovázené možnosti půjčky) s výraznou či absolutní úlevou splácení v případě skutečného vykonávání pedagogické profese. Zájem

²⁷ Viz například *Quality of teachers*, S.G. Rivkin, E. A. Hanushek Handbook of the Economics of Education, Volume 2, <http://edpro.stanford.edu/hanushek/admin/pages/files/uploads/HESEDU2018.pdf>

o studium pedagogických fakult z řad studijně lépe disponovaných zájemců může také napomoci restrukturalizace a zkvalitnění studia.

- 27) Nástroje stimulace, podpory a usměrňování v oblasti výuky (formy a obsahu) nesmí jít mimo roli ředitele, ale musí je využívat nebo přinejmenším respektovat. Opatření a sledování cílů tedy musí být primárně výsledkem rozhodování ředitelů, kteří k tomu musí mít vytvořeny adekvátní podmínky, nástroje, schopnosti a vnější motivaci.
- 28) Srozumitelně popsat kvalitní učitelskou práci (standardy), což by sloužilo učitelům jako vodítko při sebezlepšování a nově definoval jejich úkoly a požadované kompetence. Zavést funkční systém profesního růstu minimalizující formalismus.
- 29) Poskytovat ředitelům/učitelům podporu ve formě diferencovaných učebních materiálů, poradenských služeb, diagnostických úloh, pomocného personálu na pomoc v práci s žáky, kteří potřebují specifickou péči. [Rozvoj technologií dnes nabízí také e-learning či výukový televizní kanál.](#)
- 30) Vyšší nároky na práci učitelů a zvyšování jejich zodpovědnosti za výsledky musí doprovázet růst mezd tak, aby se učitelství stalo konkurenceschopnou profesí na trhu práce i pro schopné.
- 31) Výrazným způsobem omezit administrativní zátěž škol a jejich managementu a uvolnit tak prostor pro výraznější roli managementu v oblasti pedagogického vedení, dohledu a koordinace (koučing: motivace učitelů, podpora dobrých přístupů, podpora aktivit mimo vyučování, vytváření atmosféry týmové spolupráce a sounáležitosti – atmosféra školy, apod.). [Příkladem opatření ke snížení administrativní zátěže by bylo vytvoření clearingového centra přihlášek na střední školy podle osvědčených zahraničních modelů. Systém by školám ponechal autonomii při stanovení přijímacích kritérií včetně přijímacích testů, ale optimalizačním mechanismem \(např. Top Trading Cycles nebo Gale-Shapley mechanismy\) by nejen usnadnil práci školám i prioritizaci uchazečům, ale poskytl by nezkreslené informace o poptávce a nabídce.](#)²⁸
- 32) Využívat rozvoje IT k novým možnostem vzdělávání (např. multimediální výukové programy), ale mít na paměti, že klíčovým faktorem ve výuce je a bude kvalita osobnosti učitele.
- 33) Poskytovat regionální a municipální školské administrativě výraznější finanční a metodickou podporu zaměřenou na řízení vzdělávací soustavy i jednotlivých škol. [MŠMT se o to zřejmě již nějaký čas snaží, ale zřejmě to nepřináší reálné výsledky.](#)
- 34) Zavést časově omezenou funkci ředitelů škol. [Tomu by mělo předcházet zavedení efektivního monitoringu kvality výsledků škol. Zde nestačí pouze monitorovat kvalitu žáků na výstupu.](#)

Obsah a formy vzdělávání

- 35) Kombinací uvedených opatření podpořit pozitivní vzdělávací atmosféru ve školách. Škola musí v žácích podporovat zájem po vzdělání, vědomostech, poznání, rozvoji kompetencí, nikoliv vyvolávat odpor k nim a skepsi k jejich užitečnosti. [Doplnit evidenci z šetření AISA a PISA.](#)

²⁸ Haluk Ergin, Tayfun Sönmez, Games of School Choice under the Boston Mechanism, http://escholarship.bc.edu/econ_papers/73/

- 36) Vytvořit podmínky (a případně centrální tlak na zřizovatele) pro vnitřní diferenciaci vzdělávacího obsahu v rámci společného vzdělávání ([posílit modulární systémy v pozdějších ročnících SŠ škol](#)); rozšířit kurikulární záběr studia na středních odborných školách (růst podílu technických lyceí; využití demografického poklesu k integraci odborných středních škol).
- 37) Snížit vysoký počet RVP v odborném vzdělání. Vytvořit vzorové ŠVP s možností (ne nutností) převzetí školami, kde to neumí, nechtějí, nemají zkušenost. Kde mají zájem a jsou progresivní, ať pracují podle svého ŠVP. K tomu je potřebné vytvořit oporu v metodikách a didaktikách výuky, které v současné době nejsou nikým řešeny.
- 38) Větší podíl znalostí má vznikat jako vedlejší produkt získávání klíčových kompetencí a kumulace izolovaných znalostí nemá být hlavním předmětem a cílem vzdělávací činnosti. *Tato oblast bohužel zatím není dobře zmapována, aby se dala přesvědčivě dokumentovat.*
- 39) Zohledňovat existující instituce neformálního vzdělávání a počítat s nimi při tvorbě RVP. Sledovat a analyzovat projevy formy a výsledky neformálního vzdělávání a vhodné podmínky promítat do obsahu a způsobu výuky, mj. vzdělávat v té věci učitele, poskytovat jim vhodné materiály, zohlednit to v podobě RVP.
- 40) Povinnou výuku cizích jazyků omezit na angličtinu a ušetřený čas věnovat formování dovedností, jejichž význam pro úspěšný život výrazně narostl a poroste i nadále (v matematice, ekonomii a financích) a klíčových kompetencích. Výuku dalších cizích jazyků podporovat jako dostupnou volbu, nikoliv jako povinnost s ohledem na omezenou časovou kapacitu a relativně vyšší přidanou hodnotu pro mladého člověka u jiných kompetencí.
- 41) Ve veřejnoprávní televizi výrazným způsobem rozšířit vysílání atraktivních a nejen čistě vzdělávacích pořadů pro děti a mládež v angličtině bez dabingu.
- 42) Ve výuce českého jazyka a angličtiny přenést váhu od přílišného důrazu na detailní znalosti formálních gramatických pravidel na důležité prvky jazykové gramotnosti (práce s komplexnějšími texty, písemné a ústní vyjadřování složitějších souvislostí v běžných životních a profesních situacích atp.).
- 43) Podrobně zmapovat převládající metody výuky matematiky na všech úrovních regionálního školství. Na základě zjištění navrhnout, pilotně ověřit a posléze implementovat adekvátní opatření s cílem nastartovat proces vedoucí mimo jiné ke snižování dnes extrémně vysoké neoblíbenosti matematiky. Je třeba zlepšit i motivační přípravu výuky matematiky a posílit řešení praktických problémových úloh a praktické využívání poznatků žáků získaných v matematice. [VZ ČŠI 2009/2010 \(str. 51\)](#) ve SŠ shledává absenci motivace učiva na začátku vyučovací hodiny (např. proč se daný jev žáci učí, kde je v praxi využíván, zařazení jevu do logického matematického systému). Nejčastěji byli žáci motivováni nutností úspěšně složit maturitu. Žákům se nedaří matematizovat reálné situace a neumí předem odhadnout reálný výsledek. Matematickou gramotnost pojímat v širším pojetí – jako variabilního nástroj formalizace a řešení mezioborového spektra problémů – vhodně zakomponovat jak do testování formou výběrových šetření tak do celoplošného testování a závěrečných středoškolských zkoušek (maturitní i nematuritní obory).
- 44) V sektoru OVP zavést jasnější postupy a transparentnější kritéria v oblasti vývoje regionálních vzdělávacích plánů (dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy). Tyto plány by měly posilovat zapojení zaměstnavatelů a při plánování nabídky vyššího sekundárního vzdělávání by měly být více zohledňovány volby žáků. V sektoru OVP a především v programech profesní přípravy institucionálně a finančně do přípravy zapojit “staré mistry v profesi” v programu “mistr a jeho učeďník” a průběžně vyhodno-

covat úspěšnost jednotlivých “mistrů”. Část stávajícího normativu by byla přesměrována na honorář konkrétní osoby (např. samostatného řemeslníka nebo řemeslnou firmu), která by byla zodpovědná za praktické zaučení učně v profesi. Možno a nutno pilotně ověřit.

- 45) V sektoru OVP prostřednictvím zavedení národního rámce pro odbornou přípravu na pracovišti systematicky zlepšovat kvantitu i kvalitu přípravy na pracovišti, a to jak v tříletých, tak i ve čtyřletých programech. Součástí rámce by mělo být zavedení cílených pobídek pro školy, zaměstnavatele i žáky a zavedení národních standardů pro realizaci odborné přípravy na pracovišti. Vše by mělo být podpořeno účinným zajišťováním kvality.
- 46) Zkvalitnit výuku a systematicky hodnotit kvalitu všeobecného vzdělávání v programech OVP, zejména v tříletých učebních programech. Směřovat cílenou pomoc žákům se slabšími výsledky.
- 47) Mělo dojít k určitému zjednodušení a racionalizaci v zapojování sociálních partnerů do OVP. Odpovědnost a úlohy příslušných orgánů by měly být posíleny a jasně definovány.
- 48) Na úrovni škol posílit možnosti individuální péče (intenzivnější diagnostika, individuální vzdělávací plány, poradenství, rozvíjející a doplňkové aktivity podle potřeb jednotlivých žáků).
- 49) Ujasnit resortní zodpovědnosti za kariérní poradenství na základních a středních školách a výrazně posílit jeho funkčnost.
- 50) Finančně zajistit možnost poskytování systematické, cílené, automatické a včasné podpory znevýhodněným i vysoce talentovaným žákům (raná péče, předškolní vzdělávání, zájmové aktivity, péče asistentů a psychologů).

Terciární vzdělávání

- 51) Posílit věrohodnost středně až dlouhodobých rozpočtových výhledů státu a do pravidel veřejného financování VŠ zabudovat prvky kontraktového financování.²⁹ Pečlivě ozřejmit reálnost nadějí, že v dalších letech může dojít k výraznému nárůstu veřejné finanční podpory terciárního vzdělávání (s ohledem na přísná fiskální omezení EU daná hranicemi deficitů, konkurence ze strany jiných kapitol veřejných rozpočtů – zdravotnictví, sociální a penzijní systém).
- 52) Podpořit konkurenci vzdělávací nabídky alespoň částečným vyrovnáním dnes nerovných podmínek mezi VVŠ a SVŠ v nároku na státní finanční podporu.³⁰ Posílit autonomii a konkurenci škol zrušením státně politického ad-hoc přidělování investičních prostředků jednotlivým VVŠ a postupným převedením těchto prostředků do normativního předpisu.
- 53) Umožnit výraznější příliv soukromých prostředků na VVŠ formou školného v rozsahu vymezeném stropy doprovázeného systémem univerzálních bezrizikových studentských půjček kontingenčně splácených a přiměřeně úročených (neúročené v jasně vymezených životních situacích) v systému s případnou státní garancí. Systém půjček by měl optimálně kombinovat výhody státních a soukromých finančně administrativních infrastruktur.³¹

²⁹ Kontraktové financování (stát vs. vysoké školy) může mít několik forem. Jednotlícím leitmotivem je takový mechanismus, který školám usnadňuje předvídat příliv finančních prostředků od státu ve středně až dlouhodobém časovém horizontu (2-5 let) na základě školou dosahovaných výsledků. Schopnost škol předvídat budoucí finanční toky je důležitá pro jejich schopnost navrhovat a efektivně realizovat svůj rozvoj. Kontrakt musí najít optimum mezi rigiditou, zásluhovostí a pružností.

³⁰ <http://www.oecd.org/dataoecd/3/15/45139014.pdf>

³¹ Téma studentských půjček bylo detailněji zpracováno v jiných materiálech NERVu.

Pozitivní přínos školného nebude spásonosný, ale bude mít řadu forem: (i) racionalizace rozhodování uchazečů, studentů a škol; (ii) cenný informační signál o nerovnováhách mezi nabídkou a poptávkou a o rozdílech v kvalitě vzdělávací nabídky; (iii) autoregulační prvek v obtížně regulovatelném systému; (iv) zdroj dodatečných prostředků na rozvoj úspěšných a poptávaných škol a vzdělávacích programů; (v) nástroj umožňující výhodný export (prodej) vzdělávacích služeb zahraničním zájemcům o studium.

- 54) Převést nepřímé formy finanční pomoci studentů (daňově a dávkově přes rodiče) na přímé formy pomoci jako jsou základní a doplňkové (sociální) studijní granty (nevratná pomoc). Odstranit z daňové a sociální legislativy vymezení studenta jako na rodičích závislého dítěte. Uspadnit legislativní a daňové podmínky pro příležitostnou práci studentů. Posoudit funkčnost podpory dlouhodobého spoření na budoucí studium dětí.
- 55) Zastavit další otevírání terciárního školství (měřeno jako proporce 30-34letých s VŠ vzděláním). Postupně, ale výrazně snižovat podíl studentů nMA programů. Pozornost soustředit na usměrňování diverzifikace vzdělávací nabídky jak po stránce obsahu, tak úrovně a formy vzdělávání s ohledem na rostoucí potřebu doplňování vzdělání během pracovní kariéry a především se soustředit na posilování kvality vzdělávání.
- 56) Klíčové pro formování oborové struktury musí být rozhodování dobře informovaných uchazečů kvalitně připravených ke studiu ze ZŠ a SŠ v systému, kde autoregulační roli hraje i školné. Počty státem financovaných studentů usměrňovat pouze ve zvláštních a věcně odůvodněných případech. Naopak striktně řídit celkový počet financovaných studentů v družích studia (BC, nMA, MA, Ph.D.). Co se týká počtu studentů na jednotlivých VVŠ řídit podíly financovaných studentů v programech nMA, MA a Ph.D., kde musí být zajištěna silná vazba na kvalitou vážený objem výsledků školy/fakulty ve VaV, a to na základě výkonnosti ve VaV. Dále je nutno posílit motivace škol a studentů k včasnému dokončování studia. Usměrňování představuje mnohem volnější způsob nepřímého řízení než je stanovování směrných čísel studentů podle oborů. V nedávných letech se usměrňoval a nedokonale, celkový počet financovaných studentů. U Ph.D. studentů se neusměrňoval. Ohled na výsledky školy/fakulty ve VaV se dosud bral minimální a to jen pokud jde o akreditaci, nikoliv v případě počtu financovaných studentů.
- 57) Zájem o studium matematických, technických a přírodovědných oborů udržovat kombinací komplementárních opatření: (i) důrazem na efektivnější rozložení obsahu a náročnosti studia mezi BC a nMA programy; (ii) posilováním přirozených zájmu a dispozic absolventů základních a středních škol ke studiu těchto oborů (např. zvyšování matematické gramotnosti) a oslabováním příliš rozšířené averze k předmětům přírodních a technických věd již na základních školách (viz. metody výuky); (iv) zkvalitněním kariérního poradenství.
- 58) Nahradit legislativu vnucující unifikovaná pravidla vnějšího i vnitřního systému řízení rozdílně orientovaných institucí terciárního vzdělávání a umožnit volbu modelu řízení podle poslání konkrétní instituce. Sama instituce si bude rozhodovat o svém vnitřním uspořádání (vždy z hlediska přijatých strategických cílů a na základě průkazných argumentů) – vysoký stupeň autonomie – nutnost zavedení řídicích, kontrolních a hodnotících mechanismů.
- 59) Akreditační proces odlehčit od ověřování formálních předpokladů k činnosti a více pozornosti soustředit na rozbor výsledků a to celé v širokých oblastech vzdělávání (na jako dnes akreditovat stovky programů). Akreditace se přitom nesmí stát překážkou vstupu konkurenční vzdělávací nabídky do systému. Hodnocení musí být vícekritériální, zajištěno více nezávislými subjekty; akreditace by se měla zaměřovat na splnění základních standardů týkající se především absolventů.

- 60) Posílit roli externích aktérů při určování dlouhodobého rozvoje VVŠ: zastoupení v akreditační komisi, správních radách škol, vědeckých radách – patří mezi ně lidé z výzkumných institucí a ze zahraničí, podnikatelé, regionální veřejné zprávy, absolventi.
- 61) Skrze web zprostředkovat dostatek snadno dostupných, srovnatelných, věrohodných a bohatých ukazatelů o vzdělávací nabídce, procesu vzdělávání a kvalitě výsledků vzdělávací a výzkumně vývojové činnosti VŠ až do úrovně vzdělávacích programů. Nemá jít o žebříčky škol a programů, ale každý uživatel musí mít možnost si sestavit vlastní žebříček podle jím preferovaných ukazatelů a kritérií. Posílit tak autoregulační roli informované volby uchazečů.
- 62) Systematicky podporovat špičkové domácí a zahraniční terciární vzdělávání expertů pro náročné a významné pozice ve státní správě a implementovat proces umožňující jejich rychlou a úspěšnou kariérní integraci ve státní správě.
- 63) Vytvořit program finanční podpory studia nejnadanějších absolventů středních škol a BC programů na špičkových vzdělávacích programech světových univerzit s motivací k návratu do ČR a práci ve státní správě nebo akademickém sektoru.

Celoživotní vzdělávání

- 64) Začít realizovat kroky již dříve schválené strategie celoživotního vzdělávání.
- 65) Ve větší míře využívat zdroje ESF a vzdělávací kapacity uvolněné demografickým poklesem v regionálním školství.
- 66) Ve vzdělávací politice a kvalifikační politice mezíresortně spolupracovat (především MPSV, MŠMT, MPO) a spolupráci zakotvit a odvíjet od společné vládní agendy na úrovni zodpovědných ministrů.
- 67) Podrobit pečlivému dohledu neadekvátního vzrůstání formálních požadavků na další vzdělávání v regulovaných profesích a ve státní správě. *Například v oblasti zdravotníků, rehabilitačních pracovníků, terapeutů atd. dlouhodobě výrazně rostou licenční a atestační nároky (opakované), jejichž splnění vyžaduje od těchto osob (často s poměrně nízkými platy) velice vysoké soukromé výdaje za absolvování povinného penza školení a kurzů, které jsou však často velice nízké kvality nebo nejsou relevantní pro výkon dané profese.*

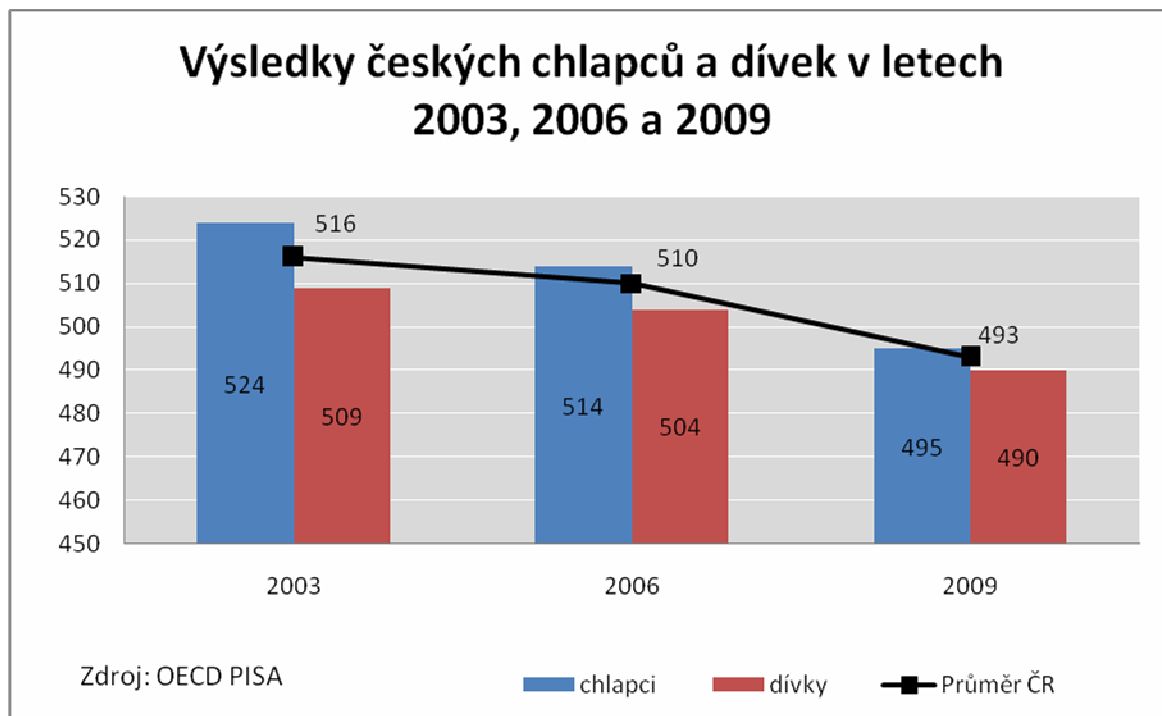
Cíle – předběžný seznam

ID	Cíl	Časový horizont Implementace opatření	Metrika splnění cíle
C1	Zavést systematický monitoring kvality výsledků vzdělávací činnosti regionálního školství.	2012-2016	• Pravidelně se opakující výběrová šetření gramotnosti podobná PISA a TIMSS v klíčových fázích průchodu vzdělávací soustavou. • Longitudinální šetření. • Výsledky základního výzkumu behaviorálních věd (psychologie, sociologie, ekonomie) orientovaného na problematiku vzdělávání a gramotnosti (bibliometrické ukazatele).
C2	Zvýšit dostupnost a kvalitu předškolní výchovy.	2011-2013	• Počet míst v jeslích, míra uspokojení zájmu o místo v zařízeních předškolní výchovy, míra zaměstnanosti žen s dětmi předškolního věku.
C3	Zvýšit čtenářskou, matematickou, IT a ekonomicko-finanční gramotnost a praktické ovládání minimálně anglického jazyka patnáctiletých.	2011-2016	• Umístění českých žáků v mezinárodních srovnávacích testech gramotnosti (PISA apod.) při paralelním snižování rozdílů mezi žáky, regiony a školami. • Po jejich zavedení, ukazatele z národních výběrových šetření gramotnosti.
C4	Propojit odbornou profesní přípravu nematuritních oborů s praxí.	2011-2013	• Míra zaměstnanosti (zvýšit) a nezaměstnanosti (snížit) absolventů SŠ bez maturity. • Shoda oboru vyučení a profese.
C5	Zlepšit podporu nejnadanějších studentů a zároveň pro studenty ze znevýhodněného socioekonomického prostředí.	2011-2013	• Podíl studujících na špičkových světových univerzitách. • Korelace mezi výsledky studentů a jejich socioekonomickým zájemem.
C6	Výrazně vyšší kvalita vysokých škol a především univerzit.	2011-2015	• Umístění univerzit ve světových žebříčcích. • Zvýšení podílu platících zahraničních studentů a zahraničních akademických pracovníků. • Kvalita výsledků základního a aplikovaného výzkumu (bibli-

			ometrické ukazatele)
C7	Diversifikovat segment vysokého školství	2012-2016	• Podíl studujících profesně (prakticky) orientovaných Bc. oborů (zvýšit). • Podíl studentů pokračujících v Mgr. stupni studia (snížit). • Diskrepance mezi poptávkou a nabídkou po profesích (snížit). • Míra nezaměstnanosti absolventů (snížit).
C8	Zvýšit kvalitu učitelů	2011-2014	• Kvalita uchazečů o pedagogické vzdělání (studijní dispozice uchazečů), zjevené preference v přijímacím řízení. • Praktické pedagogické dovednosti. • Podíl učitelů s praxí z jiných profesí.

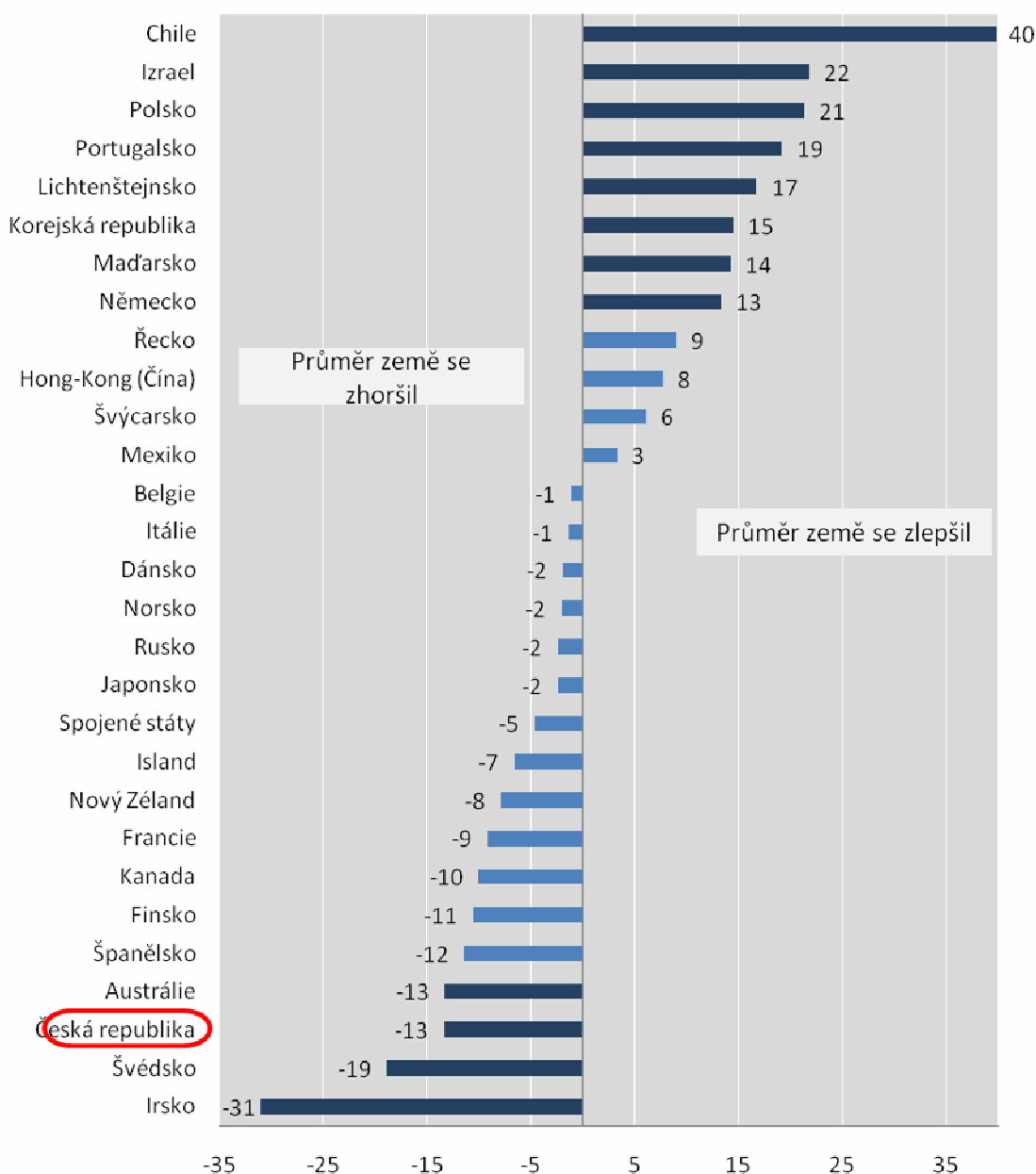
Přílohy

Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 1a



Změny ve výsledcích zemí OECD mezi roky 2000 a 2009

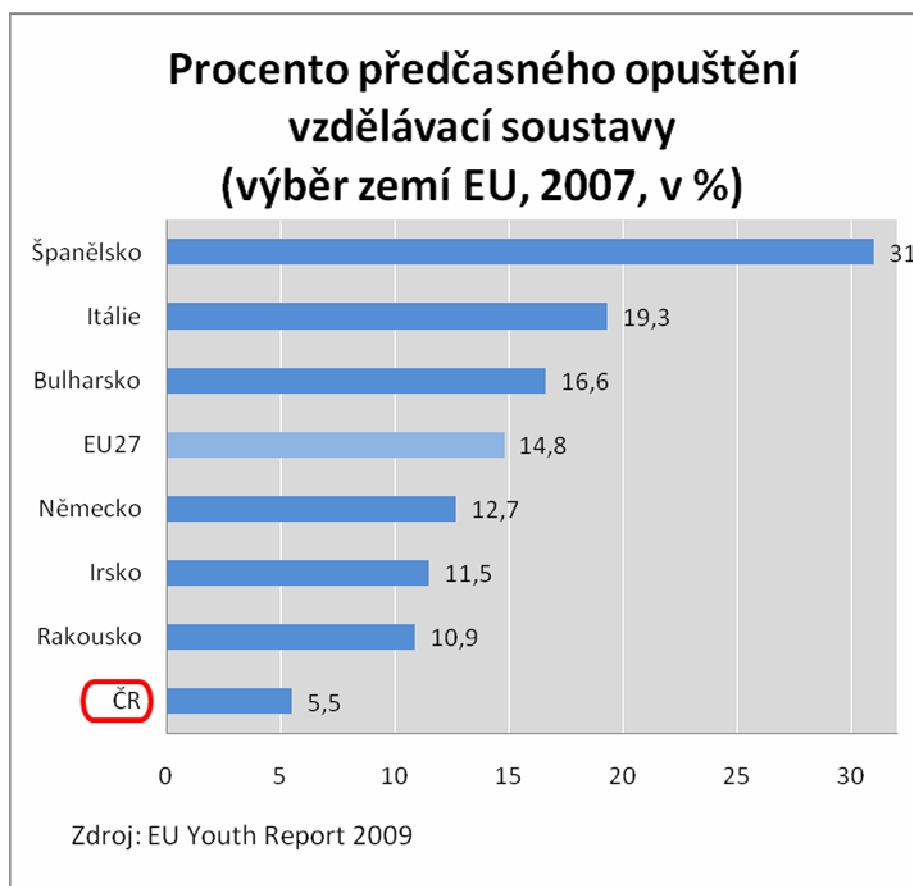
PISA 2009 - Čtenářská gramotnost



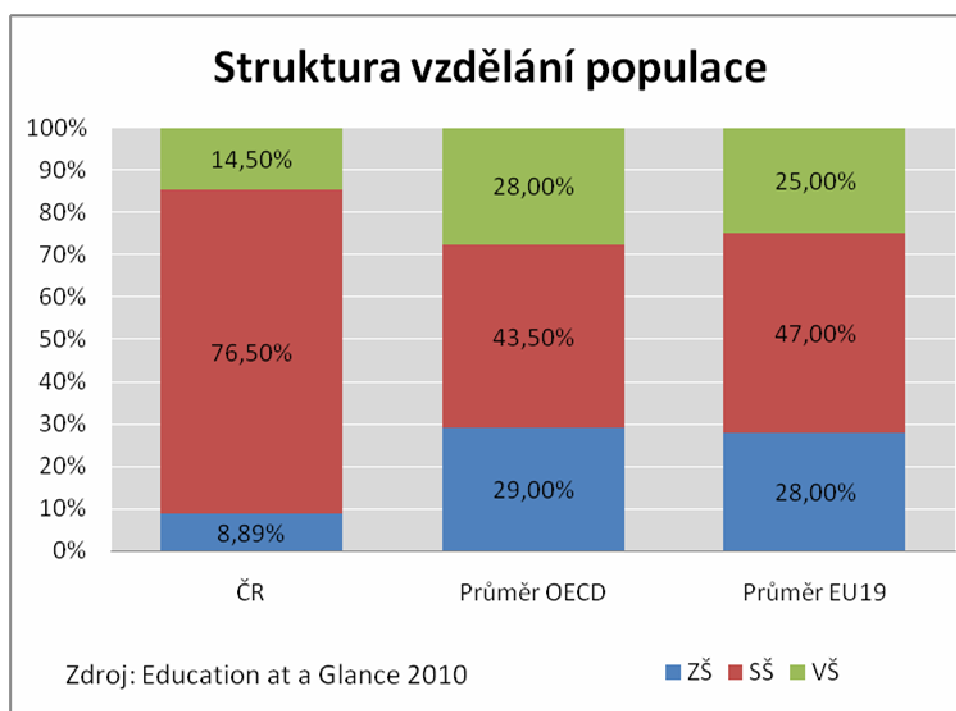
Pozn.: Tmavě modré proužky značí statisticky významný rozdíl; světle modré statisticky nevýznamný.

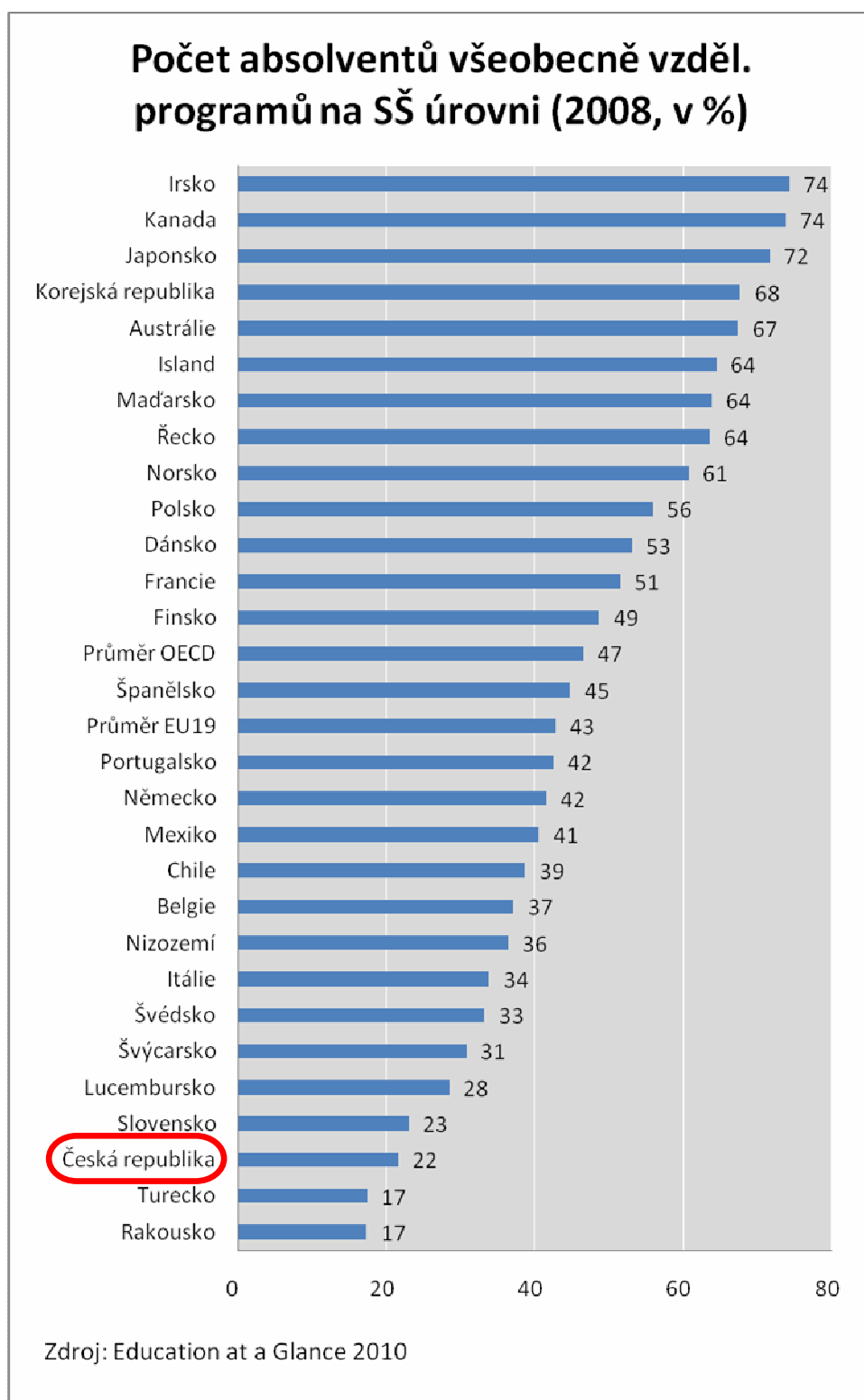
Zdroj: OECD PISA 2009

Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 3



Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 4

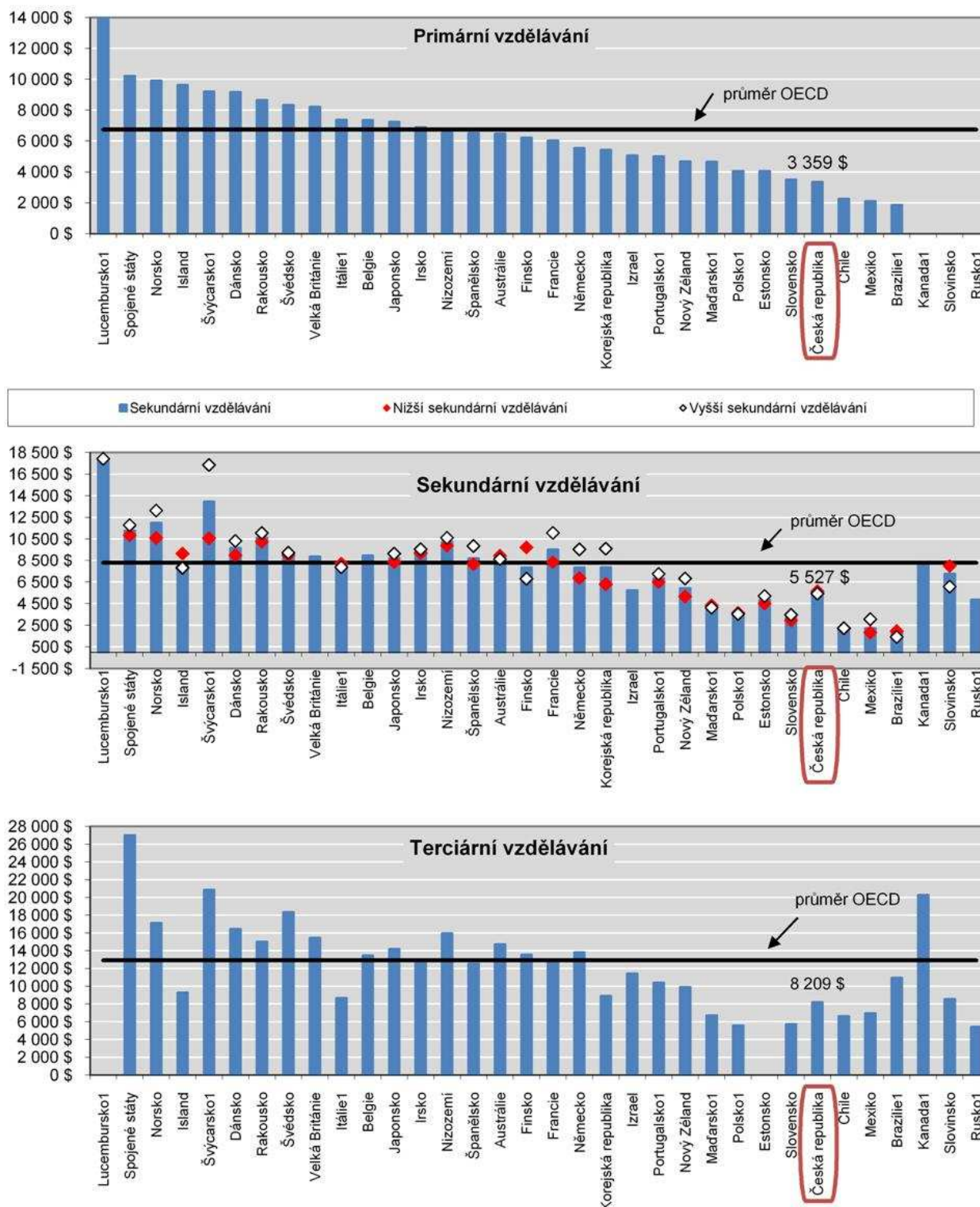




Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 7

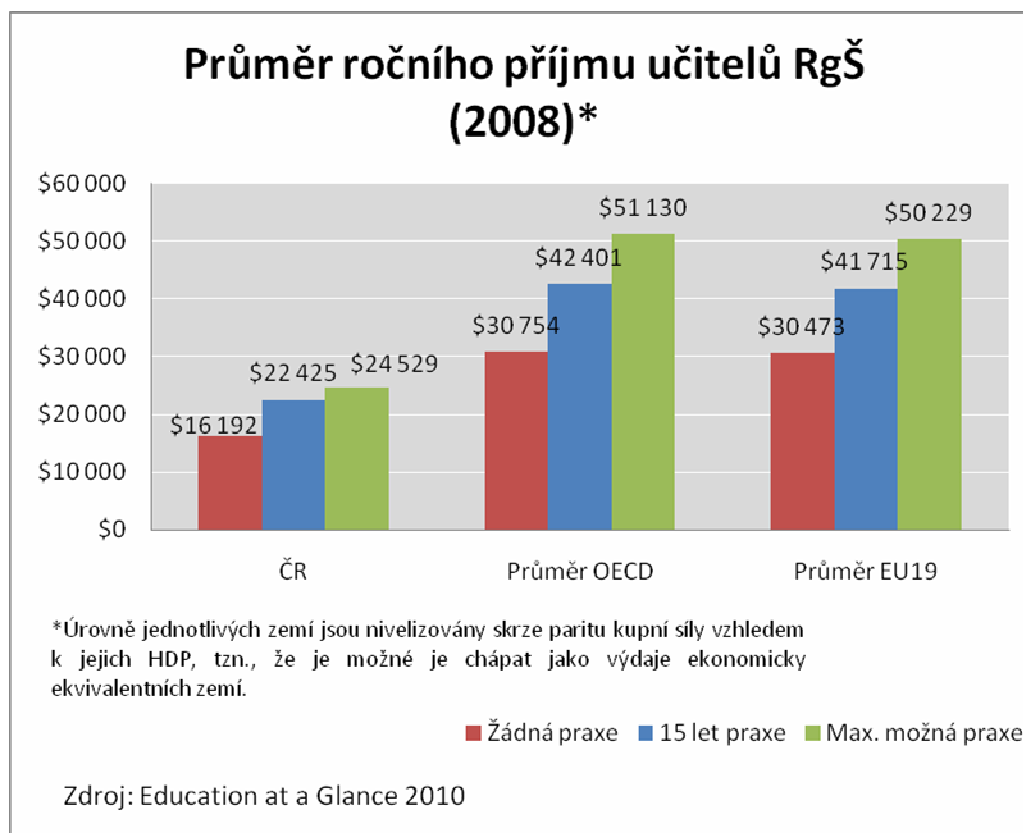
Roční výdaje na studenta na jednotlivých úrovních vzdělávacích institucích (2007) (v dolarech nivelizováno užitím parity kupní síly)

Výdaje na studenta v dolarech, nivelizováno užitím parity kupní síly

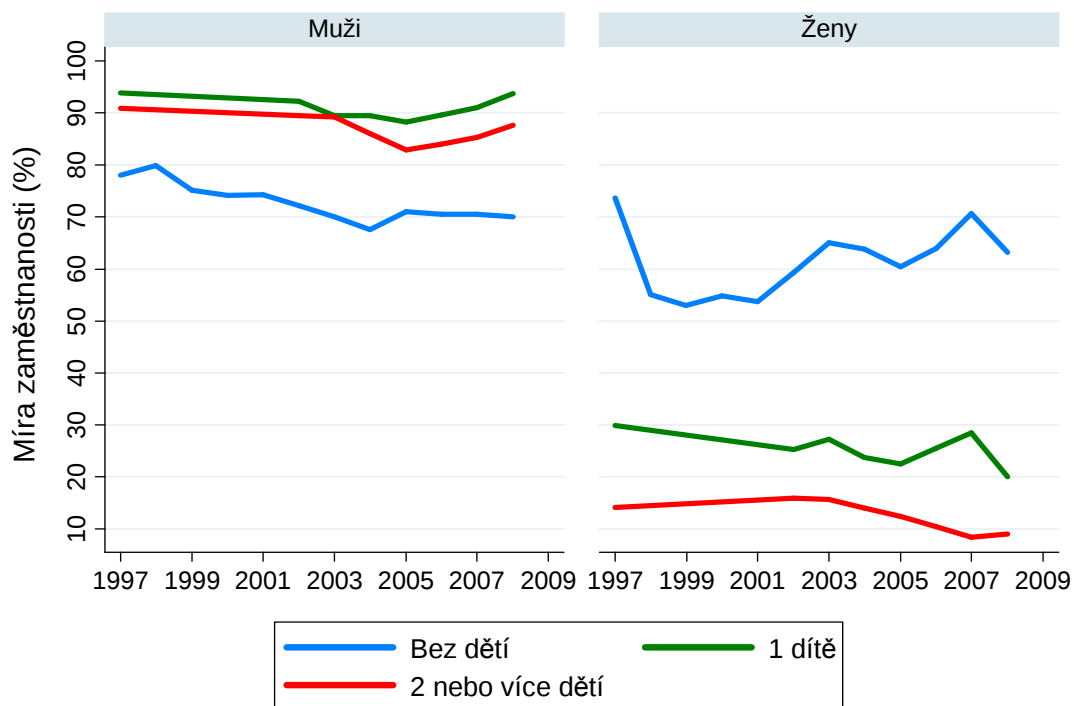


Pozn.: 1= pouze veřejné školy (v Kanadě pouze v terciárním vzdělávání; v Itálii bez terciárního vzdělávání).
Zdroj: Education at a Glance 2010, přílohy (www.oecd.org/edu/eag2010)

Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 8

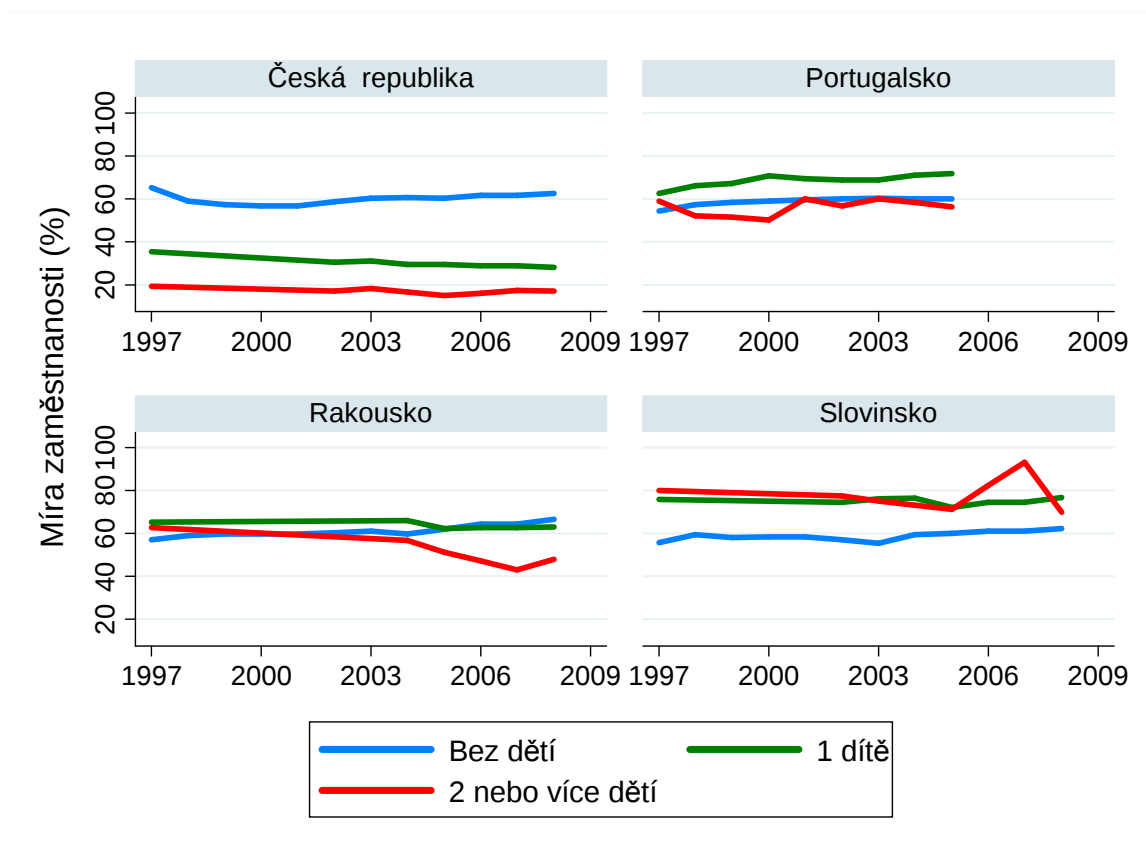


**Děti (<6 let) v rodině a míra zaměstnanosti rodičů
(věk 20-29 let)**



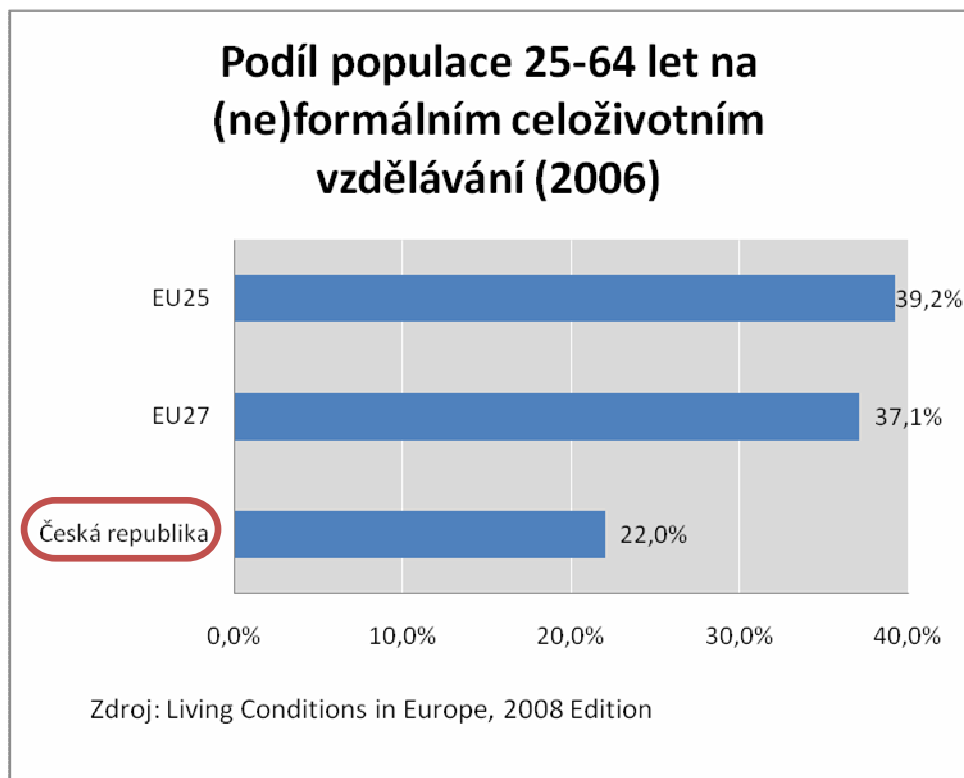
Zdroj: VŠPS, vlastní výpočty

Participace žen na trhu práce ve vybraných zemích podle počtu dětí v domácnosti



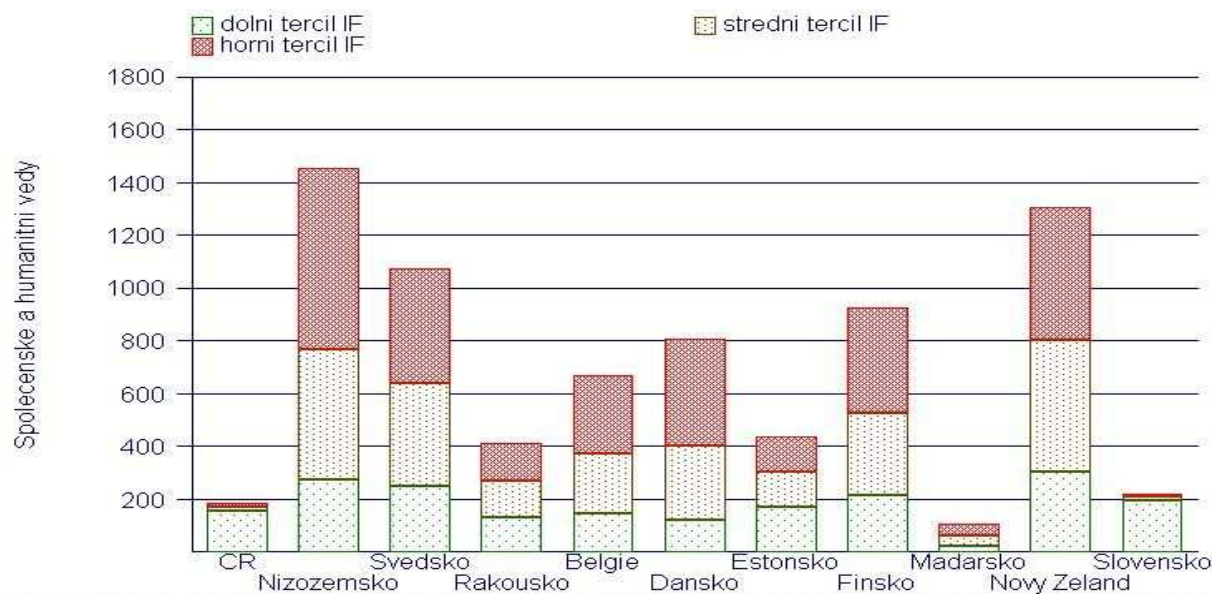
Zdroj: Eurostat LFS, vlastní výpočty

Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 10



Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 15

Počet článků publikovaných v roce 2006 ve 3 skupinách časopisů dle impakt faktoru

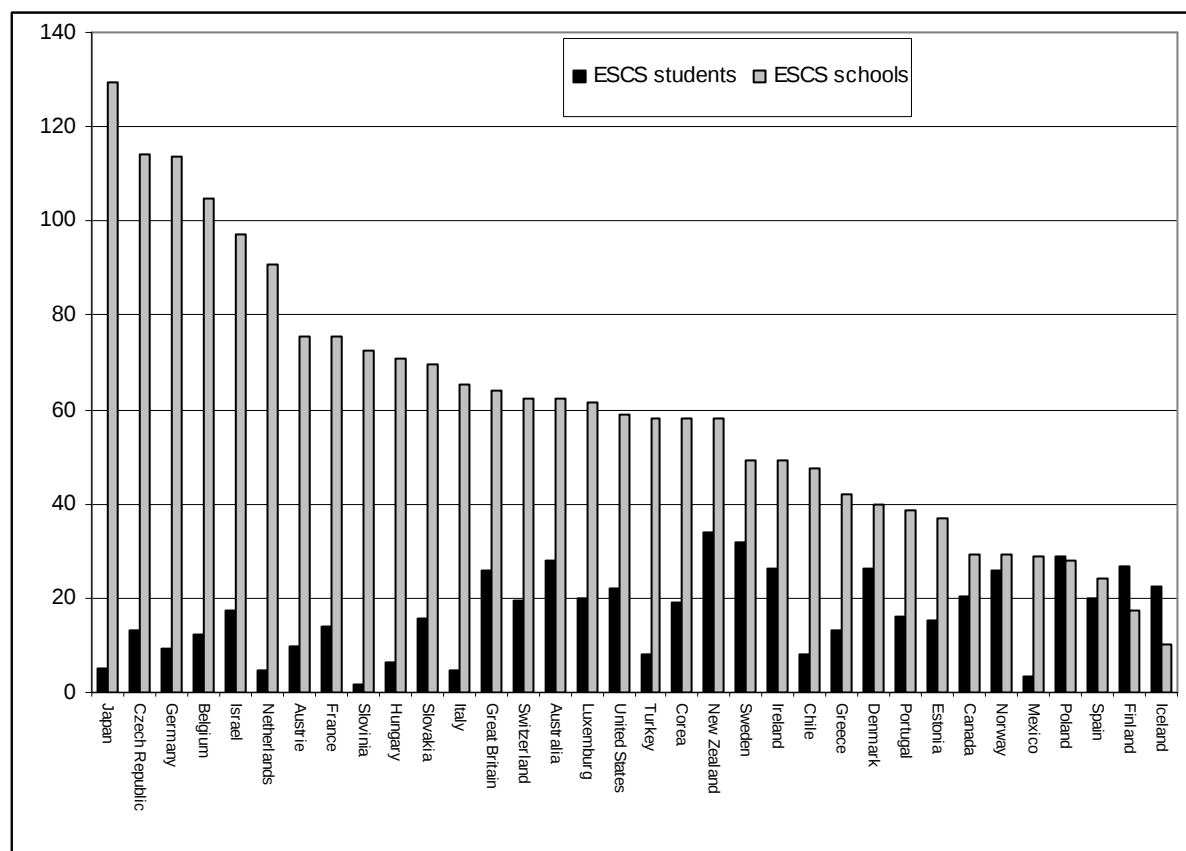


Pozn.: Počty impakt faktorů jsou váženy, aby zohledňovaly rozdílnou populaci zemí.

Zdroj: Web of Science, vlastní výpočty

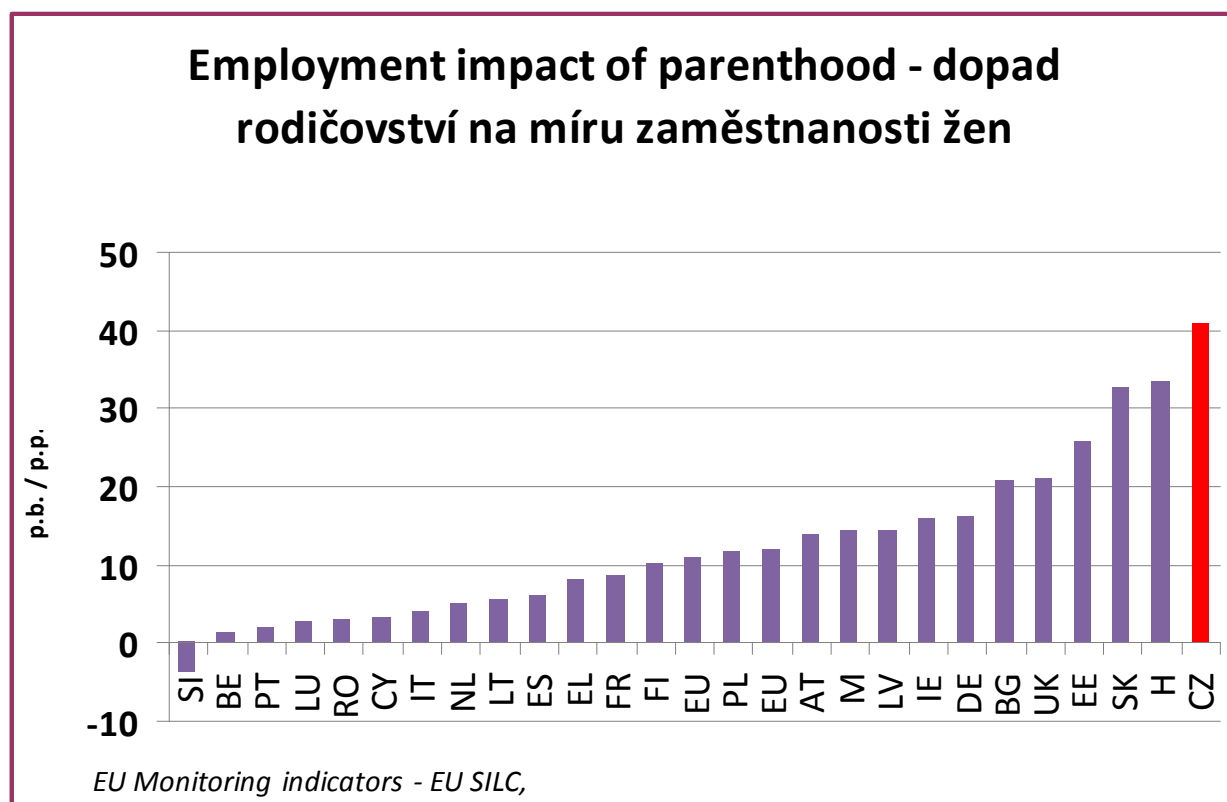
Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 16

Přírůstek výsledku v čtenářské gramotnosti na úrovni školy vztažený k jednotkovému přírůstku indexu ekonomicko-sociálně-kulturního statutu (PISA 2009). Vztah mezi studenty uvnitř škol a mezi studenty napříč školami.



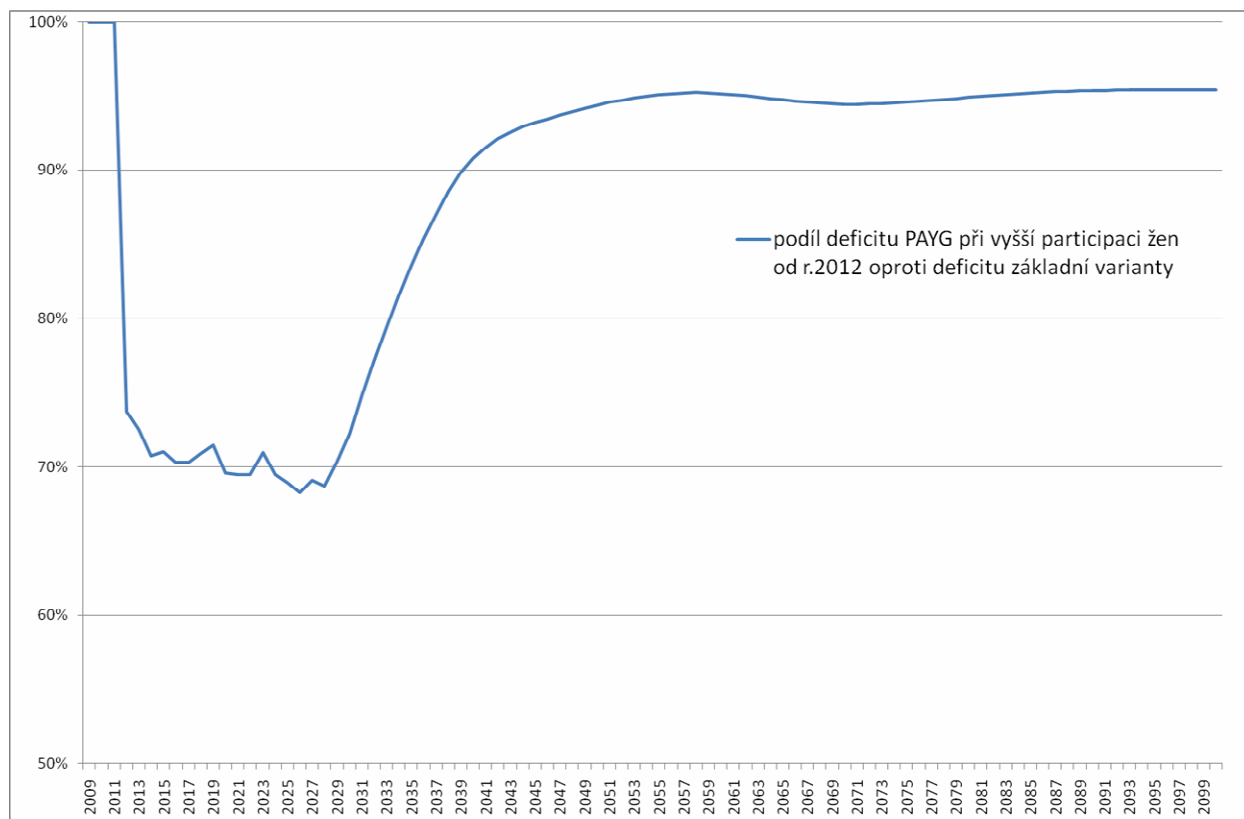
Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 17

Propad míry zaměstnanosti u matek dětí do 6 let věku (věk žen 20-49 let)



Příloha k mezinárodnímu srovnání č. 18

Zvýšení participace žen ve věku 20-40 let o 10 p.b. snižuje okamžitě deficit PAYG penzijního systému o více než 10 mld Kč/rok, což představuje více než třetinu každoročního deficitu během následujících 20-30 let.



Poznámky:

ⁱ Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání;

http://www.davidgreger.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=57

OECD VET Review: Učení pro praxi – Přezkumy odborného vzdělávání a přípravy prováděné OECD – Česká Republika;

<http://www.oecd.org/dataoecd/18/37/45030212.pdf>

<http://www.oecd.org/dataoecd/50/28/44496125.pdf>

McKinsey: Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení;

<http://www.mckinsey.com/locations/prague/work/probono/>

Bílá kniha terciárního vzdělávání MŠMT; <http://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha>

Odborné posouzení „Bílé knihy terciárního vzdělávání“ vydané Ministerstvem školství v lednu 2009.

[http://www.reformy-msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/sites/default/files/conference/OECD-](http://www.reformy-msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/sites/default/files/conference/OECD-Expert_Reponse_cz.pdf)

[Expert_Reponse_cz.pdf](http://www.reformy-msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/sites/default/files/conference/OECD-Expert_Reponse_cz.pdf)

http://www.oecd.org/infobycountry/0,3380,en_2649_39263238_1_70363_119666_1_1,00.html

OECD Thematic Review of Tertiary Education: Tertiary Review Czech Republic: Country Note

<http://www.msmt.cz/bila-kniha/thematic-review-of-tertiary-education-tertiary-review-czech-republic-country-note>

ISEA: Na cestě ke znalostní společnosti. Část druhá: Jak dál?

http://www.isea-cz.org/Portals/0/Repository/jakdal_1310_PUBLIKACE.c111dc2c-605d-4cff-a57c-c31ce923b8c8.pdf

Výroční zpráva České školní inspekce.

<http://www.csicr.cz/cz/dokumenty/vyrocní-zpravy>

ⁱⁱ Připravovat studenty tak, aby nahrazovali starší zaměstnance odcházející do důchodu, je cestou k ekonomické stagnaci. Tento proces konzervuje existující technologické struktury a odvětví. Je to právě nabídka „čerstvých“ absolventů, jejichž vzdělání méně reflektuje stávající ekonomické struktury a více reflektuje měnící se technologické trendy a rozvojové trendy uvnitř odvětvích a nových odvětví. Tlak ze strany existujících zaměstnavatelů – snaha udržet stávající ekonomickou činnost bez restrukturalizace a nových investic – často vyvolává verbální a někdy politicky zprostředkovanou poptávku po vzdělávání uspokojující prostou reprodukci stávajících pracovních sil.

ⁱⁱⁱ Exemplární je v tomto rozvoj IT sektoru v posledních 20 letech. Dnes v něm pracuje nezanedbatelný podíl pracovní síly, která v problematice IT nemohla být vzdělána, protože tento sektor tehdy existoval v zárodečné podobě. Tehdy si nikdo nedokázal představit reálný směr a rozsah technologického vývoje a dopadu na společnost. Limitovaná expanze tohoto sektoru v ČR byla kromě jiného podmíněna flexibilními kompetencemi pracovní síly. Čas věnovaný studiu izolovaných faktů a zcela konkrétních profesních dovedností těchto velkého podílu pracovní síly tak byl promarněn. Je jisté, že k podobnému rozmachu v dalších desetiletí opět dojde v řadě dnes zárodečných existujících oborů. Jistota, že k tomu dojde, je nepřímou úměrná nejistotě toho, o která odvětví a profese půjde. Nepůjde navíc pouze o globální rozvoj, ale o vývoj aktuálních komparativních výhod země, které se budou také měnit. Pojem komparativní výhoda popisuje velice důležitý ekonomický princip, jehož podstata většinové populaci zůstává nesrozumitelná a vede k nepochopení řady ekonomických procesů. Komparativní výhoda vysvětluje výhodnost mezinárodního obchodu i v situaci, kdy jedna země je schopná vyrábět všechny druhy zboží s nižšími náklady než země druhá. Princip komparativních výhod se neváže pouze k mezinárodnímu obchodu, popisuje obecně situace, kdy je jeden ze subjektů ekonomického vztahu v některé činnosti produktivnější než všichni ostatní. Více na http://cs.wikipedia.org/wiki/Komparativn%C3%AD_v%C3%BDhoda.

^{iv} Viz. řeč presidenta EBRD Mirow na Oxfordu: „...In a nutshell this sums up the triumph and tragedy of higher education in much of contemporary Eastern Europe. It illustrates the intellectual potential of the region, but it also shows the size of the challenge to create conditions where talent can flourish in Eastern Europe and not abroad.“ <http://irsoc.org/?p=668>

^v Mezinárodní firmy ČR často chápou Prahu jako centrum pro řízení svých aktivit v oblasti střední a východní Evropy, případně jako vstupní bránu do nové “dvanáctky” EU. Skrze tyto firmy k nám mohou proudit investice v oblasti vzdělání a výzkumu. Hrozbou je naopak strategicky naplánovaný rozvoj zemí jako Slovensko, které nás mohou o tento statut připravit. Uvést čísla za Řecko?

^{vi} V současném českém školství se rysují dvě poměrně nesmiřitelná pojetí. Pojetí a) „zpět k osnovám“ (tj. přís-
nost, plošné testy, kázeňská opatření, vnější motivace) a větev b) pokračování v kurikulární reformě k původním
záměrům. Ačkoliv se výrazně kloníme k pojetí b), má pojetí a) poměrně velkou podporu učitelů i veřejnosti. Lze
připustit duální systém kdy se škola rozhodne pro pojetí podle svého. Prosazení pouze jednoho ze systémů uspo-
kojí vždy jen část společnosti. Systém by musel být nastaven tak, aby žádná větev nebyla výhodnější. Nápad
k promyšlení a každopádně případně k důkladnému pilotnímu ověřování.

^{vii} Alternativní formy (firemní školky a sousedská výpomoc) by měly existovat ale spíše jako doplňkové ve spe-
cifických situacích, které nelze efektivně ošetřit celoplošným systémem školek a jeslí. Firemní školky si mohou
dovolit provozovat jen větší a ziskové firmy, umístění dítěte v nich omezuje pracovní mobilitu rodičů, převážně
žen.

^{viii} Poslední pokles se ale odehrál především u chlapců, takže se nabízí otázka, nakolik jde o složitější proces než
je pouhý pokles kvality vzdělávání. Společnost se liberalizovala, došlo k obecnému poklesu vlivu autorit, žáci
mají k dispozici množství alternativních zajímavých aktivit, kterým škola obtížně konkuruje. Ale cesta do sta-
rých kolejí již nevede. Je třeba řádně reflektovat současnou společenskou realitu a přemýšlet o tom, jak sní
a v ní co nejlépe pracovat.

^{ix} Velice pravděpodobně jde o důsledky sortování dětí podle socio-ekonomického rodinného zázemí. Velkou roli
také zřejmě hrají meziregionální rozdíly v podpoře vzdělávání a řízení. Zatímco výsledky žáků víceletých gym-
nází se statisticky významně zlepšují a výsledky žáků výběrových tříd základních škol zůstávají beze změn,
výsledky žáků běžných základních škol a nematuritních odborných oborů se statisticky významně zhoršují. Pře-
trvává vysoká závislost výsledků vzdělávání na rodinném zázemí (v rámci OECD). Existují velké rozdíly me-
zi skupinami dětí s rozdílným socio-ekonomickým zázemím a znevýhodněním. Řešení důsledků v pozdějším
věku bude přitom pro stát mnohem nákladnější, často bude možno řešit pouze příznaky problémů a některé dů-
sledky již nepůjde napravit vůbec.

^x ČŠI také monitorovala výsledky reformy bývalých zvláštních škol ve vztahu k nálezům Evropského soudu
pro lidská práva ve spolupráci s Kanceláří ochránce lidských práv a s přizvanými odborníky. ČŠI zjistila nedo-
statky v zařazování žáků do podpory LMP, souhlasu zákonných zástupců a velmi malou možnost návratu žáků
do hlavního vzdělávacího proudu. V základních školách praktických byl zjištěn rozpor se školským zákonem.
Tyto školy jsou ze zákona školy základní a neposkytovaly základní vzdělávání řadě žáků podle požadavků RVP.
Na základě výsledků zjištění lze konstatovat, že nadměrný počet žáků z romského etnika, kteří byli doporučení
školskými poradenskými zařízeními do základní školy praktické bez diagnózy mentálního či jiného zdravotního
postížení ve smyslu školského zákona, je nepřímou diskriminací. Podíl 35 % romských žáků ve skupině dětí
s diagnózou mentálního postížení je možné kvalifikovat jako diskriminaci. V některých krajích bylo procento
takových dětí ještě vyšší, např. v Ústeckém (53,1 %), Karlovarském (48,5 %) a Libereckém kraji (41,8 %).
VZ ČŠI (str. 23) na ZŠ identifikuje 45,6 % s vývojovými poruchami učení – konzultovat!

^{xi} Žebříčky ale často dávají poměrně vysokou váhu vědeckým výsledkům (Nobelovy ceny, citace, články, atd.),
které lze měřit mnohem snadněji než kvalitu vzdělávací činnosti VŠ. Jsou důvody se domnívat, že vzdělávací
činnost českých VŠ je kvalitnější, než naznačují jejich slabé vědecké výsledky? Některé žebříčky jsou také zalo-
ženy na šetření renomé a názorů akademické obce a zaměstnavatelů nebo podle podílu zahraničních studentů
a akademiků.

^{xii} Podle výzkumu Eurostudent z podzimu roku 2009 pouze 7 % studentů bakalářských nebo magisterských pro-
gramů uvádí, že absolvovalo část studia v zahraničí, přičemž 70 % studentů o tom ani neuvažuje). Za nejčastější
překážky uvádí nedostatečné znalosti cizího jazyka (pouze 33 % studentů uvádí, že umí velmi dobře anglicky)
a finanční překážky (i zde je vidět, jak nedostatečný je systém finanční pomoci).

^{xiii} Struktura ekonomiky je částečně důsledkem investičních pobídek do lokalizovaných činností souvisejících
s výrobou, montáží, případně obchodem nebo servisem. Zahraniční společnosti však mají svůj výzkum jinde
a nejsou většinou motivovány u nás podporovat inovační potenciál a prostředí a ve formulování sektorových

požadavků na lidské zdroje logicky netlačí rozvoj terciárního nebo dokonce postgraduálního vzdělávání. Většinou navrhnou to, co je v dané chvíli ideální pro ně, což se bude těžko krýt s dlouhodobými rozvojovými prioritami ČR. Dnešní zaměstnavatelé nemohou mít klíčové slovo při formulování priorit rozvoje lidských zdrojů a VaVaI. Jejich názor však samozřejmě musí být brán v potaz také.

^{xiv} Mezinárodní přehled Eurydice ukazuje, že ČR patří mezi post-komunistické země, kde po pádu komunistického režimu došlo k přirozenému překmitu kyvadla k vysokým pravomocem samosprávních mechanismů (rozhodování většinovým hlasováním zastupitelsky volené reprezentace) bez adekvátní zodpovědnosti za důsledky rozhodnutí) a k oslabení vazeb k okolní společnosti. Samosprávné orgány VVŠ rozhodující většinovým hlasováním mají v systému vnitřního řízení institucí velmi vysoké pravomoci, které často neladí s mírou jejich zodpovědnosti za důsledky. Obecně není nastaven dostatečný soulad mezi rozdělením zodpovědností a mírou pravomocí.

^{xv} Nastavení rovnováhy mezi rovností a efektivností je problematické, kde se mixuje obtížná kvantifikace, společenské a individuální preference. Jak ale ukazuje studie *Efficiency and Equity in European Education and Training Systems*, v řadě případů lze dosáhnout vyšší efektivnosti při zachování nebo dokonce zvýšení rovnosti. http://www.eenee.de/doc/SWP_060426.pdf.

^{xvi} Je systémově nesprávné financovat regionální školství v přímé úměře podle žáky dosahovaných výsledků. V regionálním školství nelze financování používat jako cukr a bič. Veřejné školy nejsou ziskově orientované instituce. Taková praxe by jen vedla k dalšímu nežádoucímu prohlubování rozdílů (mezi kraji, municipalitami a mezi školami) v kvalitě poskytovaného vzdělání. Financováním je naopak potřeba kompenzovat obtížnější místní situaci danou rozdíly v úrovni ekonomického rozvoje dané lokality (a fiskální schopnosti a ochotě lokální politické reprezentace se na financování podílet – děti a často ani jejich rodiče jako voliči za selhání místních politických autorit nemohu a důsledky těchto selhání v konečném důsledku ponese celá společnost) a rozdíly v socio-ekonomické struktuře místní občanské komunity (vzdělávání dětí se slabším socio-ekonomickým záze-
mím je mnohem náročnější a nákladnější).

^{xvii} To zřejmě bude vyžadovat změny zákonů. Např. místní podnikatelská lobby a průmyslová obzvláště není často schopna postihnout dlouhodobé priority a mají sklon vzdělávací systém tlačit do uspokojování aktuálních, úzce zaměřených čistě ekonomických a okamžitě aplikovatelných dovedností. Přitom vzdělání připravuje přípravu na situaci budoucí desítky let aktivního života, kdy bude struktura profesní a odvětvové poptávky velice pravděpodobně jiná než dnes. Úzce zaměřené praktické dovednosti absolventů mohou být pro daného zaměstnavatele v daném místě a čase ekonomicky výhodné (například dostatek mladých vyučených sklářů). Existuje však poměrně velká nejistota, zda poptávka po dané profesi v daném místě bude i v dlouhodobém časovém horizontu (uzavírání skláren v důsledku neschopnosti nákladově konkurovat). Tato rizika do svého rozhodování a požadavků však zaměstnavatelé nezahrnují a související případné náklady/ztráty následně nese jednotlivec a stát (daňový poplatník). Hrozí začarovaný kruh: v regionu je dominantní automobilový průmysl → budeme vzdělávat automobilové techniky → budeme mít dominantní automobilový průmysl → nikdo jiný sem nebude investovat.