

Budoucnost školy v percepci školského managementu

School of the Future in the eyes of school management

Karel Černý

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

Klíčová slova: škola, vzdělávání, scénáře, empirické šetření, školský management

Key words: school, education, scenarios, social survey, school management

Abstrakt: Text se zabývá výsledky empirického šetření školského managementu zaměřeného na hodnocení trendů a aktérů ovlivňujících podobu školy.

Abstract: This text deals with some of the results and findings of survey among school management which focused on trends and actors with impact on the future of school.

1 Úvod: Co bylo předmětem výzkumu?

Empirický výzkum školských managerů byl zaměřen na **dimenzi budoucnosti** školy. Všímal si třech souvisejících okruhů: (1) hodnocení pravděpodobnosti a žádoucnosti alternativních scénářů budoucnosti školy vypracovaných OECD, (2) hodnocení významu jednotlivých aktérů, kteří ovlivňují podobu a směřování školy, (3) hodnocení pravděpodobnosti a přiměřenosti opatření vzdělávací politiky v příštích 10 letech.

Výzkum se do značné míry inspiroval (a navazoval) již provedenými mezinárodními výzkumy. Zejména ověřováním scénářů budoucnosti školy (Hutmacher 2001, Kotásek 2004) a evropským projektem LEONIE zaměřeným na zkoumání trendů ovlivňujících školu a vzdělávací systémy.

Respondenti se rekrutovali z řad studentů bakalářského kombinovaného studia v oboru Školský management. Dotazníky byly administrovány v rámci kurzu Vzdělávací politika a školské systémy (doc. Eliška Walterová), přičemž otázky kladené v dotazníku měly přímou vazbu na problémové okruhy, koncepce a odbornou terminologii podrobně probíranou v tomto kurzu. Výběrový **soubor tedy nebyl pořízen prostým náhodným výběrem, nýbrž nenáhodným záměrným výběrem na dostupném vzorku**. Nejde tedy o reprezentativní soubor, charakter dat proto neumožňuje vyvozovat generalizované závěry, které by spolehlivě platily pro celou populaci školských manažerů. Nicméně se domníváme, že získané informace mohou napovědět mnohé o postojích a názorech jedněch z významných aktérů, kteří ovlivňují podobu školy, a tedy i směřování českého školství v 21. století.

Na výzkumu participovalo *celkem 76 respondentů, návratnost dotazníků vysoce přesahovala 90 %* (což bylo dáno specifickým charakterem výzkumu). Nejvýrazněji byli zastoupeni pracovníci zodpovědní za vedení školy – ředitelé (51 %) či zástupci ředitele (9 %). Učitelé tvořili druhou nejpočetnější skupinu (25 %), většina z nich se však připravovala na pozici vedoucích pracovníků školy. Zhruba 15 % respondentů se pak rekrutovala z řad administrativních či ekonomických pracovníků škol, zodpovědných zaměstnanců státní správy a samosprávy atd. Ve vzorku jsou výrazně nadproporčně zastoupeni respondenti profesně působící na úrovni předprimárního vzdělávání (MŠ), ti tvoří celkem 46 %

výběrového souboru. Dále jsou zahrnuti respondenti působící na primárním (18 %) a sekundárním stupni (27 %), případně na více stupních zároveň (10 %).

Z hlediska dalších *socio-demografických charakteristik* výběrového souboru je nutno uvést vyšší zastoupení žen (79 %) oproti mužům (21 %), což je v souladu s feminizací českého školství, která sahá i do vyšších pozic na úrovni řízení školy. Důležité je zdůraznit, že se respondenti rekrutovali prakticky ze všech regionů České republiky. Také kontrola zastoupení z hlediska sídelní struktury (dle velikosti místa působitě) ukázala, že v našem vzorku jsou jak respondenti z malých obcí, tak i ze středních a velkých měst.

2 Scénáře školy budoucnosti: pravděpodobný versus žádoucí vývoj

Jaký model školy budoucnosti je školskými managery považován za nejpravděpodobnější? A jaký scénář je naopak vnímán jako nejvíce žádoucí, jako ideální model školy pro 21. století?

Scénáře – “příběhy o možných (alternativních) budoucnostech” – se řadí k základním procesuálním prognostickým metodám, přičemž kladou důraz na kvalitativní metodologii. Užívají se v případech, kdy je potřeba současně zohlednit mnoho faktorů (pro danou oblast relevantních hybných sil), kdy panuje poměrně vysoký stupeň nejistoty ohledně budoucího stavu a kdy nemůže být minulost ani přítomnost spolehlivým vodítkem pro budoucnost. Jejich ambicí proto nejsou jednoznačné předpovědi budoucnosti, nýbrž popis možných budoucích událostí a trendů na základě alternativních předpokladů (deskriptivní scénáře), případně popis možností dosažení žádoucího budoucího stavu (normativní scénáře). Dobře zpracované scénáře by měly být nejen hodnověrné a vnitřně konzistentní, ale také inspirativní – měly by sloužit jako podnětný zdroj soustavného uvažování o možných budoucnostech (podle Nekolová 2006).

Na půdě Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) vedlo uplatňování futurologické dimenze ve výzkumu vzdělávání k vypracování alternativních variant školního vzdělávání v budoucnosti. V polovině devadesátých let 20. století začal přidružený orgán Centrum pro výzkum a inovace ve vzdělávání (CERI) s vypracováváním scénářů možného budoucího vývoje školy, přičemž analyzoval a zohledňoval také širší (často přelomové) trendy v oblasti vývoje nových technologií, na poli ekonomiky, politiky či v životě společnosti. V obecné rovině lze říci, že vypracované scénáře poprvé předložené v r. 2000 umožňují položit si otázku po pravděpodobnosti, stejně tak i žádoucnosti každého z nich (nejde tedy ani o čistou predikci, avšak ani pouze o normativní vizi). Časovým horizontem, ke kterému se vztahují, je období příštích cca 15-20 let – toto vymezení přesahuje obvyklé vládní cykly vzdělávací politiky, aniž by však upadalo do nadměrné spekulativnosti. Relativní obecnost a nekonkrétnost jednotlivých scénářů je dána tím, že se snaží obsáhnout podobu školských institucí od předškolního vzdělávání až po vyšší sekundární.

Celkem šest alternativních modelů budoucího vývoje školy vychází ze tří možných základních trendů: zachování a prodloužení současného stavu (extrapolace neboli status quo extrapolated), rozvoj a posílení funkcí školy (rescholarizace) a naopak omezení a oslabování postavení školy (descholarizace).

1. Tradiční model veřejné školy a udržování silných byrokraticky řízených školských systémů – scénář předpokládá, že dosavadní školské systémy se silnými prvky

byrokracie a tlakem k uniformitě přetrvávají i do budoucna, nebudou riskovat radikální změny a zachovávají tradiční model školy a výuky.

Na úrovni školy nedochází k širšímu uplatňování inovací, stále převažuje zařazování žáků do tříd s jedním učitelem a výuka členěná na jednotlivé předměty, přetrvává vzájemná izolovanost škol a místních společenství. Na úrovni školského systému je zachována silná role státních centrálních orgánů, i když se projevují omezené trendy k decentralizaci a větší roli nestátních poskytovatelů vzdělávání. Centrum se zaměřuje na zdokonalování vzdělávacích programů, vytváření koncepcí národního kurikula, prosazování standardů a zavádění evaluací na všech úrovních vzdělávacího systému. Profesionálně vyhraněná a organizovaná skupina učitelů bude trpět prohlubujícími se problémy se získáváním mladých lidí a s tím souvisejícím stárnutím učitelských sborů. Také pojetí učitelské kvalifikace se příliš nezmění, ačkoliv poroste tlak na další vzdělávání učitelů.

Mezi stinné stránky tohoto scénáře patří následující: na přetížené školy se kladou stále další požadavky (např. z důvodů krize rodiny, změněných podmínek socializace mládeže a celkovému prodloužení docházky mládeže), avšak bez paralelního navyšování jejich potenciálu a zdrojů se s novými výzvami vyrovnat; společenské transformace (např. směrem ke společnosti vědění) kladoucí nové životní i pracovní požadavky nejsou školami vůbec reflektovány, natož respektovány – uplatňují se pouze omezené adaptace vůči vnějším faktorům; přetrvávají nerovnosti ve výsledcích vzdělávání. Na daný scénář se však lze dívat i jako na pozitivní – ačkoliv defenzivní – model vývoje: zabránění dramatickému úpadku školy v důsledku nedostatečné veřejné podpory a politické vůle.

2. Krizový model školy jako důsledek odlivu zájmu o učitelskou profesi. Krize učitelské profese se projevuje alarmujícím stárnutím pedagogických sborů. Dlouhodobý převis poptávky po mladých kvalifikovaných silách a neschopnost škol tyto udržet je způsoben jednak nedostatečnou atraktivitou učitelské profese, která stále hůře konkuruje s nově vznikajícími atraktivními pracovními místy (v ekonomice, médiích, kultuře aj.), jednak zvyšujícím se zatížením a náročností pedagogické práce, ale i pravděpodobným poklesem společenské prestiže učitelů.

I přes možné – i když problematické – zavedení zásadních opatření na úrovni vzdělávací politiky, se vzhledem k (generačnímu) charakteru problému jakákoliv zlepšení projeví až s dlouhým časovým odstupem. Přitom dynamika tohoto scénáře vykazuje nebezpečné pozitivní zpětné vazby: zhoršující se stav školství (např. zvyšující se počet žáků ve třídách, návrat k tradičním metodám frontální výuky, snížení až zmrazení inovačních procesů na školách aj.) v důsledku krize učitelské profese způsobí další odliv (kvalitních) učitelů; tlak na snižování nároků na vzdělávání učitelů a deakademizaci učitelské profese povede k dalšímu znehodnocení statusu učitelů; snižující se nároky na žáky dále prohloubí krizi školství; vytvoření mezinárodního trhu učitelských sil z důvodů všeobecného nedostatku učitelů vyeskaluje jejich exodus z některých zemí atp. Významným rozměrem krizového scénáře je riziko prohloubení regionálních (krize poskytne některé regiony více, jiné méně) a sociálních (lépe situované rodiny budou hledat východisko v soukromém školství, intenzivnějším využívání ICT aj.) nerovností.

3. Komunitní model školy – předpokladem tohoto scénáře je politický – ale i širší celospolečenský – konsenzus ohledně významu školního vzdělávání jako nejúčinnějšího nástroje proti sociální fragmentaci a ztrátě hodnot, který je však provázen ochotou poskytnout na školství více finančních prostředků (klíčová role vzdělanějších sociálních skupin a médií), ale také upevněním sociálního statusu pedagogů. Škola se v tomto pojetí stává hlavním střediskem společenského života obce (lze hovořit o „modelu sociálně angažované školy“), přičemž místní společenství získá větší vliv na chod školy. Řada aktivit probíhajících na půdě

školy bude intergeneračního charakteru (například při uplatňování principu celoživotního učení se budou školy stále více zapojovat do vzdělávání dospělých).

4. Model učící se školy odpovídá potřebám rozvíjející se společnosti vědění a ekonomiky založené na znalostech. Kritickým předpokladem scénáře je opět celospolečenský konsenzus ohledně zvýšení finančních prostředků, ale také otevřenost učitelstva k novým přístupům a metodám a v neposlední řadě také zvýšená inovativnost institucí profesní přípravy i dalšího vzdělávání učitelů. Škola funguje jako „učící se organizace“ zaměřená na permanentní vnitřní zdokonalování a zavádění inovací s klíčovou rolí týmové práce pedagogů a vysokých manažerských nároků kladených na personál. Typická je specifická profilace jednotlivých škol, ale i vysoká personalizace vzdělávacích procesů šitých na míru jednotlivým žákům, zvýšená pomoc bude věnována zaostávajícím žákům, utváření ročníků, tříd a učebních skupin bude výrazně variabilnější a výraznější roli bude hrát také experimentování. Mezi jednotlivými školami, ale i dalšími „učícími se organizacemi“, se vytvoří síť vazeb, které budou stimulovat další inovace. Předpokládá se zachování silné podpůrné role centrálních státních struktur se zvláštním zřetelem na pomoc nejslabším školám.

5. Model učebních sítí – předpokladem scénáře je nespokojenost (rodičovské) veřejnosti s tradiční byrokratickou podobou školy, která se stává stále více nevyhovující tvář v tvář novým požadavkům měnící se společnosti. Rozvoj a šíření nových médií a komunikačních technologií (zejména Internetu) zároveň umožní radikální deinstitucionalizaci učení – ve své krajní podobě by mělo podobu začleňování individua do učebních sítí v podmínkách informační společnosti sítí, kde se však má uplatnit spolupráce více než konkurence jednotlivých subjektů. Učení by se tak neuskutečňovalo v prostorově a časově vymezeném místě („škola“) a s pomocí „učitelů“. Místo nich by nastoupil nový typ vzdělávacích profesionálů zaměstnaných nositeli a správci sítí, kteří by fungovali spíše jako „ambulanti pracovníci, odborní poradci a kontaktní osoby“. Zásadní roli by však hráli rodiče v podmínkách domácího vzdělávání a také informální učení. Je zřejmé, že by došlo k oslabení role státu. Krom toho je také reálné riziko sociálního vylučování těch, kteří nemají dostatečný přístup k sítím.

6. Tržní model školy se bude prosazovat v důsledku nespokojenosti až revolty daňových poplatníků s úrovní veřejného školství a šíření neoliberalní ekonomické rétoriky prosazující zavádění zásad tržní konkurence, deregulace, manažerských přístupů a privatizace i v oblasti školství a vzdělávání. Vznikne jakási duální struktura privátního a veřejného školství a poskytovatelů vzdělávání s různou mírou průniku a spolupráce soukromých a veřejných aktérů. Je tak zřejmé, že celková role centrálních orgánů bude spíše upadat a konkurence mezi poskytovateli vzdělávání bude mít tendenci potlačovat vzájemnou kooperaci. Vzdělávací dráhy budou značně individualizované, avšak zvýrazní se riziko zostření vzdělanostních nerovností – a tedy i kvalifikační marginalizace a exkluze části populace (scénáře podle Kotásek 2002, 2004, OECD 2001).

2.1 Jaký vývoj školy jejich management očekává?

Pro toto šetření byla použita obdobná metodika (dotazníková metoda se čtyřstupňovou škálou s jejíž pomocí se hodnotila jak pravděpodobnost, tak také žádoucnost daného scénáře), která již byla využita při zahraničním i domácím ověřování a posuzování scénářů budoucnosti školy, a to na obdobně velkém, nenáhodně zvoleném vzorku respondentů (viz Kotásek 2004, Hutmacher 2001).

V případě hodnocení pravděpodobného vývoje školy v příštích desetiletích panuje relativně **vysoká nerozhodnost, nejistota a nejednoznačnost** – vyšší než v případě představ týkajících

se ideální podoby školy. Naprostá většina respondentů (mezi 80 a 90 %) volila „opatrnou“ odpověď „spíše pravděpodobný“/“spíše nepravděpodobný“ – jen málo z nich si „trouflo“ ohodnotit daný scénář vývoje jako „vysoce pravděpodobný“/“vysoce nepravděpodobný“. Podobně i v již provedených výzkumech se projevovala obdobně vysoká nejistota ohledně budoucnosti školy (srov. Kotásek 2004, s. 470).

S jednoznačným názorem na budoucí vývoj školy souvisí zjištění, že žádný scénář budoucího vývoje školy není chápán jako jednoznačně pravděpodobnější než scénáře ostatní, přičemž žádný ze scénářů nezískal znatelnou – výrazně nadpoloviční – podporu.

- **Jako mírně pravděpodobnější se jeví modely založené na předpokladu budoucího posilování funkcí školy (rescholarizace)** – tedy komunitní a učící se modely školy. I tak je ale hodnotí jako „vysoce/spíše pravděpodobné“ pouze zhruba polovina respondentů.
- Stejně pravděpodobně jsou však hodnoceny také tradiční byrokratický model školy (extrapolace současného stavu) a scénář krizového vývoje této instituce (descholarizace). Za pravděpodobné je pokládá asi polovina respondentů.
- Jako méně pravděpodobný směr vývoje je chápán tržní scénář školy, stejně tak i trend ke vznikání sítí žáků učících se v podmínkách společnosti sítí (za pravděpodobné pokládá asi třetina dotázaných), které nejsou chápány jako realistický směr vývoje.

Přibližně podobných výsledků (viz tabulka) bylo dosaženo v mezinárodním šetření (N=73) mezi delegáty mezinárodní konference OECD o školských inovacích (2000), kde převažovali zástupci decizní sféry, výzkumníci a experti. Jako mírně pravděpodobnější v horizontu příštích 15-20 let se také zde – a dokonce o něco jednoznačněji – jeví rescholarizační scénáře: modely komunitní a učící se školy.

Oproti tomu v české sondě z roku 2002 (N= 73) – podobně i jako v sondě z roku 2001 – provedené ve skupině svým složením velmi blízké našemu šetření (ředitelé škol s malým podílem doktorandů) se ukázalo, že za nejpravděpodobnější jsou pokládány scénáře „konzervativní“, počítající s extrapolací současného stavu do budoucnosti. Jako jednoznačně nejrealnější je chápán tradiční model školy (90 % respondentů pokládá za pravděpodobný směr vývoje) následovaný tržním modelem školy (70 % respondentů se domnívá, že jde o scénář pravděpodobný). Až poté následují scénáře ze skupiny rescholarizační počítající s posilováním funkcí školy – model komunitní či učící se školy.

Tabulka 1. Percepce scénářů budoucí školy: pravděpodobné vs. nepravděpodobné modely (% odpovědí „spíše/vysoce pravděpodobný“ scénář)

	Management 2007	Hutmacher 2000	Česká sonda 2002
tradiční model školy	55	56	90
krizový model školy	55	n	22
komunitní model školy	49	59	59
model učící se školy	54	63	57
učební síť	36	47	38
tržní model školy	36	47	70

2.2 Představy o ideální škole budoucnosti

Pokud jde o názor na ideální podobu školy, zde jsou již postoje zformovány jasněji a vyhraněněji než v případě hodnocení pravděpodobného vývoje – dotazovaní se zdaleka tolik „neuchylují“ ke středním kategoriím („spíše žádoucí“/“spíše nežádoucí“), častěji dávají

přednost vyhraněnějším stanoviskům. Navíc se mezi nimi rýsuje jasný konsenzus v tom, jaké scénáře jsou žádoucí „favorité“ školy **budoucnosti a jaké** naopak nechtění „outsideři“.

- Zřetelným „favoritem“ jsou rescholarizační scénáře školy: modely komunitní a učící se školy **získaly sympatie** více než 90 % respondentů z řad školského managementu. Podobné názory byly pozorovány také v české sondě z roku 2002, stejně tak i v mezinárodním šetření v roce 2000 (viz tabulka).
- Oproti tomu jasnými „outsidery“ se staly tradiční byrokratický model školy – ten preferuje asi desetina dotázaných školských managerů – a podle očekávání také krizový scénář školy.
- Zhruba pětina respondentů chápe jako ideální scénář také tržní model školy.
- „Futurologický“ model sítí učících se žáků považuje za žádoucí více než polovina dotázaných (60 %), což je poměrně překvapivý výsledek vzhledem k tomu, že ve srovnatelných domácích šetřeních (v letech 2001 a 2002) se podobné podpory danému scénáři nikdy nedostalo.

Tabulka 2. Percepce scénářů budoucí školy: žádoucí vs. nežádoucí modely
(% odpovědí „spíše/vysoce žádoucí“ scénář)

	Management 2007	Hutmacher 2000	Česká sonda 2002
tradiční model školy	12	27	53
krizový model školy	5	n	11
komunitní model školy	93	82	93
model učící se školy	96	85	91
učební sítě	60	52	29
tržní model školy	21	21	41

3 Klíčoví aktéři: kdo určuje podobu školy?

Z celkem 16 posuzovaných aktérů, kteří mají možnost ovlivňovat podobu základní školy (a tedy i její budoucí směřování ve smyslu hlavních nastíněných scénářů), byly nejprve s cílem zjednodušení a zpřehlednění dat za pomoci faktorové analýzy určeny hlavní skupiny aktérů. Ty jsou respondenty chápány jako příbuzné, vzájemně si blízké subjekty, a tedy spadající do stejné „množiny“ – faktoru. Bylo jim přisouzeno následující zobecňující pojmenování: (1) faktor personálu školy (zejména ředitelé a učitelé), (2) faktor centrálních státních orgánů (Parlament ČR, Vláda ČR, MŠMT), (3) faktor škole vnějších institucí poskytujících odbornou expertízu, dohled a dodatečné zdroje (Evropská unie, školní inspekce, odborníci a experti v problematice vzdělávání aj.), (4) občanská společnost v nejširším slova smyslu (NGOs, rodiče a jejich organizace, církve, žáci a jejich samosprávy aj.).

- **Směřování školy může podle školských manažerů samých ovlivnit zejména školský management, tedy ředitelé škol.** Jako „velmi výrazně/výrazně“ důležité pro rozvoj školy je hodnotí 97 % dotazovaných. Mezi respondenty navíc v tomto ohledu panuje největší konsenzus (viz nízká hodnota směrodatné odchylky). Jako podobně zásadní pro další rozvoj školy je chápán **potenciál učitelů** (také v tomto ohledu panuje vysoká shoda), za „velmi výrazně/výrazně“ důležité je pokládá 93 % dotazovaných. V obou případech tedy jde o aktéry působící přímo „v terénu“ na úrovni školy.
- Za nimi se umístily **státní (makro)instituce** ovlivňující a určující širší rámec, v němž je škola zasazena. Jde o (v tomto pořadí): ministerstvo školství, parlament a vládu.

Jako „velmi výrazně/výrazně“ důležité pro budoucí směřování školy je pokládá přes 80 % respondentů.

- Z veřejných institucí jsou vnímány jako poměrně klíčové ještě městské (obecní) úřady a krajské orgány.
- Přibližně stejná důležitost je přisuzována rodičům (případně rodičovským organizacím) a žákům samotným. Za „velmi výrazně/výrazně“ důležité pro vývoj školy je pokládá 82 %, respektive 76 %, respondentů.
- Zvyšující se role Evropské unie a jejích fondů je respondenty reflektována tou měrou, že její význam je chápán jako srovnatelný s významem krajských samospráv. Jako „velmi výrazně/výrazně“ důležitou z hlediska rozvoje školy hodnotí Evropskou unii ve svých odpovědích plných 80 % respondentů – avšak nutno dotaz, že plných 70 % dotázaných se přiklání k méně vyhraněné odpovědi „výrazně“, nikoliv „velmi výrazně“ (zde pouze 10 %).
- Na samém konci žebříčku významnosti aktérů, jejichž vliv dotazovaní vnímají ještě jako alespoň trochu znatelný, se umístili výzkumníci a odborníci v oblasti školství. Podobný význam jako akademikům byl ale přisouzen i školním inspektorům. Jejich roli vidí jako „velmi výraznou/výraznou“ mezi 60 % a 70 % dotázaných.

Mezi aktéry, jejichž vliv na podobu základní školy je naopak chápán jako velmi nízký, patří zejména církev¹ a odbory, ale poněkud překvapivě také nevládní organizace. Církev pokládá za důležité partnery pro rozvoj školy pouze 8 % dotázaných, odbory a nevládní organizace pak okolo pětiny respondentů. Avšak ani partnerství soukromého a veřejného sektoru není v případě primárního a nižšího sekundárního vzdělávacího stupně chápáno jako klíčové a pro budoucí podobu školy rozhodující.

Tabulka 3. Kdo má největší vliv na podobu školy?²

	Průměr	Směrodatná odchylka
Ředitelé škol	1,2	0,48
Učitelé	1,3	0,59
MŠMT	1,5	0,58
Parlament ČR	1,7	0,78
Vláda ČR	1,8	0,77
Zastupitelstva měst a obcí (obecní úřady)	1,8	0,70
Rodiče, případně jejich organizace	2,0	0,63
Žáci sami	2,0	0,68
Krajská samospráva	2,0	0,72
EU	2,1	0,61
Výzkumníci a odborníci v oblasti školství	2,2	0,70
Školní inspekce	2,2	0,71
Soukromá sféra (podniky, zaměstnavatelé)	2,6	0,80
Nevládní organizace	2,9	0,63
Odbory	3,0	0,74

¹ Zde panuje opět vysoký konsenzus, tedy vysoká míra shody mezi dotazovanými.

² Respondentům byla ke každému aktérovi přiložena čtyřbodová škála od 1 (může ovlivnit „velmi výrazně“) až po 4 („rozhodně nemůže vůbec ovlivnit“). Aktéři, jejichž průměrná hodnota se pohybuje od 1 do 2,5, jsou tedy pokládáni za významně ovlivňující podobu školy. Naopak ti, jejichž průměrná hodnota je větší než 2,5 jsou pokládáni za spíše nevýznamné.

Církyve	3,2	0,58
---------	-----	------

Při zběžné **komparaci s již provedeným výzkumem veřejného mínění** z poloviny 90. let (AMD 1995), který byl zacílen na celou dospělou populaci České republiky, pozorujeme velmi obdobné hodnocení důležitosti jednotlivých aktérů³. Jako nejdůležitější byla chápána role tří aktérů: MŠMT, učitelů a ředitelů škol (v tomto pořadí). Naopak jako vyloženě negativní byly posuzovány odbory a církve, jejichž vliv na podobu školství byl českou veřejností vnímán jako nežádoucí. Zdá se tedy, že existuje poměrně konzistentní stanovisko ohledně významu jednotlivých subjektů působících v oblasti školství, které je do značné míry shodné jak mezi školským managementem, tak i širokou laickou veřejností.

4. Vzdělávací politika pro příštích 10 let

Jako inspirace tohoto tematického okruhu posloužila mezinárodní studie LEONIE (2004) s cílem pokusit se o komparaci názorů respondentů z našeho a uvedeného mezinárodního šetření. Respondenti posuzovali celkem 19 konkrétních vzdělávacích politik a strategií. Pro každou z nich byli podobně jako v případě scénářů dotazováni na dvě věci: pravděpodobnost a přiměřenost (žádoucnost) daných opatření (viz tabulka).

- Jako jednoznačně nejpravděpodobnější opatření vzdělávací politiky v příštích letech je chápána pokračující podpora využívání **informačních a komunikačních technologií** na školách ze strany státu.
- Další pravděpodobnou strategií se zdá být tlak na **zvyšování kvality** vzdělávání a s tím související zavádění evaluace na všech úrovních vzdělávání.
- Dalšími trendy chápanými jako spíše mírně pravděpodobné jsou: **rozšiřování přístupu ke vzdělávacím příležitostem** pro všechny (fyzicky handicapované, socio-kulturně znevýhodňované atp.), dále zdokonalování **vzdělávání pedagogických pracovníků** i aktérů vzdělávací politiky, položení důrazu na **evropskou dimenzi** ve vzdělávání (zejména podpora mobility a vytváření evropské kvalifikační struktury), ale také podpora **zvyšování kvalifikací pro společnost vědění** a snaha učinit **celoživotní učení** atraktivnějším.

V jakémsi „indiferentním“ středním pásmu – ani pravděpodobných, ani nepravděpodobných politik – se nachází: strategie k integraci vzdělávacích systémů (např. návaznost a průchodnost jednotlivých vzdělávacích stupňů, navázanost vzdělávání na trh práce, propojování formálního, neformálního a informálního vzdělávání), dále rozvíjení podnikatelských schopností odborným výcvikem a vzděláváním, vzdělávání druhé šance a vazeb mezi formálním a neformálním vzděláváním, poskytování učebních příležitostí reagující na společenskou poptávku (tzv. „demand-sensitive“ systém zohledňující (měnící se) požadavky rodičů, minorit, zaměstnavatelů, nevládních organizací, ale také širší veřejnosti), V neposlední řadě se v tomto pásmu nachází také podpora investic do výzkumu a vývoje, podpora nestátních, soukromých poskytovatelů vzdělávání a konečně také státní podpora vyšší účasti mladých lidí na technickém a přírodovědném vzdělávání.

Jako vyloženě nepravděpodobné se jeví zejména přesun finančních zdrojů ze vzdělávání dětí a mládeže ve prospěch vzdělávání dospělých, ale také přesměrování toků financí od poskytovatelů vzdělávání (tedy škol) směrem k uživatelům vzdělávání (tedy žákům,

³ Otázka se však netýkala školy, ale celého školského systému a zněla následovně: „Které instituce by měly rozhodujícím způsobem přispět k rozvoji našeho školství?“ Seznam aktérů v tomto výzkumu byl navíc méně rozsáhlý (chyběly NGOs, děti a žáci, Evropská unie aj.).

rodinám). Jako nepravděpodobné se zdají být také strategie snažící se o podporu nevládních neziskových poskytovatelů vzdělávání (ze strany NGOs a místních občanských iniciativ) nebo snaha učinit učitelské povolání atraktivnější.

Tab. 4. Hodnocení opatření vzdělávací politiky v příštích 10 letech (průměrná hodnota na 4bodové škále)

	Pravděpodobnost		Přiměřenost	
	Management 2007	LEONIE	Management 2007	LEONIE
podpora využívání ICT v učebních procesech	3,5	3,29	1,2	3,10
zvyšování kvality vzdělávání a zavádění evaluace	3,2	3,04	1,4	2,96
rozšiřování přístupu ke vzdělávacím příležitostem pro všechny	2,8	2,94	1,6	2,91
zdokonalování vzdělávání pedagogických pracovníků i aktérů vzdělávací politiky	2,8	2,96	1,6	2,96
položení důrazu na evropskou dimenzi ve vzdělávání - podpora mobility a vytváření evropské kvalifikační struktury	2,8	2,94	1,9	2,98
podpora zvyšování kvalifikací pro společnost vědění	2,8	2,96	1,8	3,00
snaha učinit celoživotní učení atraktivnějším	2,7	2,98	1,6	2,79
strategie k integraci vzdělávacích systémů (např. návaznost vzdělávání, trhu práce a širší společnosti, vztah mezi formálním a informálním vzděláváním)	2,6	2,85	1,7	2,81
rozvíjení podnikatelských schopností odborným výcvikem a vzděláváním	2,6	2,88	1,7	2,78
rozvíjení vzdělávání druhé šance a vazeb mezi formálním a neformálním vzděláváním	2,6	2,71	1,8	2,82
poskytování učebních příležitostí dle sociální poptávky (veřejnosti, rodičů, firem, NGOs aj.)	2,5	2,75	1,9	2,79
podpora investic do výzkumu a vývoje	2,4	2,83	1,7	3,26
podpora vzniku a upevňování soukromých poskytovatelů vzdělávání (např. podnikového vzdělávání)	2,4	2,94	2,3	2,63
podpora účasti (počtu studentů) na přírodovědném a technickém vzdělávání	2,3	3,01	1,9	3,05
snaha učinit učitelské povolání atraktivnějším	2,1	2,98	1,7	2,79
snižování nákladů prostřednictvím zvyšování produktivity vzdělávání	2,1	2,81	2,1	2,71
podpora neziskových poskytovatelů vzdělávání (lokální iniciativy, NGOs)	2,0	2,84	2,4	2,76
přesun financí od poskytovatelů (školy) na jejich uživatele (např. žáky)	2,0	2,69	2,6	2,76
přesun financí ze vzdělávání dětí a mládeže na vzdělávání dospělých	1,8	2,58	2,8	2,37

Positivním zjištěním je skutečnost, že existuje silný statistický vztah (korelační koeficient 0,83) mezi percepcí pravděpodobných/očekávaných politik a těch strategií, jež respondenti hodnotí jako ideální či žádoucí. Jinými slovy **očekávaný reálný vývoj státní vzdělávací politiky je do značné míry v souladu s tím, co by podle nich bylo žádoucí**. Při bližším pohledu vidíme, že jako nejvíce žádoucí respondenti pokládají **podporu využívání ICT v učebních procesech, zvyšování kvality, zlepšování vzdělávání pedagogů i aktérů vzdělávací politiky a rozšiřování přístupu ke vzdělávacím příležitostem pro všechny**.

Toto pořadí se shoduje s hodnocením pravděpodobně očekávaných politik, avšak dotazovaní by se přimlouvali také o větší **snahu učinit učitelské povolání atraktivnějším**, což ale zároveň nepokládají za pravděpodobné opatření vzdělávací politiky příštích 10 let. Na druhém pólu – spíše nežádoucích opatření vzdělávací politiky – se nalézají tato opatření: podpora neziskových poskytovatelů vzdělávání (NGOs aj.), přesun financí od poskytovatelů na jejich klienty (žáky) a zejména přesun financí ze vzdělávání dětí a mládeže na vzdělávání dospělých.

Srovnání s mezinárodním výzkumem LEONIE, který se opírá o názory expertů (tedy jde opět o poněkud jinou, i když také silně zainteresovanou sociální skupinu) z 8 evropských zemí (podrobně Kotásek 2004b) umožní jen orientační komparaci a nastínění základních shodných či rozdílných tendencí. Pokud jde o pravděpodobné trendy, také v mezinárodním šetření LEONIE bylo jako nejrealnější viděno: podpora využívání ICT v učebních procesech a zvyšování kvality vzdělávání a zavádění evaluace. To je ve shodě s naším šetřením, podobně jako hodnocení nejméně pravděpodobných politik: přesunu zdrojů ze vzdělávání dětí a mládeže do oblasti vzdělávání dospělých. Avšak na třetím a čtvrtém místě se z hlediska pravděpodobnosti umístila podpora účast na přírodovědném a technickém vzdělávání a snaha učinit učitelské povolání atraktivnější, což jsou politické strategie, které u našich respondentů nebyly pokládány za příliš pravděpodobné.

Ještě výraznější inkonsistence byla zjištěna v případě hodnocení žádoucích/ideálních opatření vzdělávací politiky. Experti pokládají za nejpřiměřenější opatření podporu investic do výzkumu a vývoje a až poté podporu využívání ICT či podporu zvyšování účasti na přírodovědném a technickém vzdělávání následovanou snahou učinit celoživotní učení atraktivnějším.

Literatura:

AMD, 1995. *Vztah veřejnosti k otázkám školství*.

HUTMACHER, W. Visions of Decision-makers and Educators for the Future of Schools:

Reactions on the OECD Scenarios. In *OECD What schools for the Future?* Paris: OECD, 2001, s. 231-240.

KOTÁSEK, J. Modely školy budoucnosti. In Walterová (ed.) *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu. 1. díl*. Teoretické a komparativní studie. Praha: PedF UK, 2002, s. 8-24.

KOTÁSEK, J. Budoucnost školy a vzdělávání. In Walterová (ed.) *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. 2. díl*. Brno: Paido, 2004, s. 441-484.

KOTÁSEK, J. *Zpráva ze zahraniční služební cesty*. Praha, 2004b (nepublikováno).

LEONIE. *Learning in Europe. Observatory on National and International Evolution*. 2004.

NEKOLOVÁ, M. Scénáře. In Potůček (ed.) *Manuál prognostických metod*. Praha: SLON, 2006, s. 173-179.

OECD. *What schools for the Future?* Paris: OECD, 2001.