

# Veřejné mínění o vzdělávání

SEKUNDÁRNÍ ANALÝZA  
VÝZKUMNÁ ZPRÁVA



Centrum  
pro výzkum  
veřejného  
mínění



Sociologický ústav  
Akademie věd ČR

Veřejné mínění o vzdělávání  
Sekundární analýza  
*Výzkumná zpráva*

Sociologický ústav AV ČR, v. v. i.  
leden 2021

Zpracovali:

Mgr. et Mgr. Paulína Tabery

Mgr. Radka Hanzlová

Mgr. Martin Spurný

Oponovali:

doc. PhDr. Jiří Buriánek, CSc.

doc. Mgr. Petr Knecht, Ph.D.

prof. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc.

Tento dokument vznikl v rámci projektu financovaného z Evropského sociálního fondu prostřednictvím Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání pod názvem „Veřejnost(i), vzdělávání a vzdělávací politika: hodnoty, postoje, argumentace a zkušenosti“, registrační číslo projektu: CZ.02.3.68/0.0/0.0/19\_076/0016402.



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

**MŠMT**  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Shrnutí.....	5
1 Úvod.....	7
2 Cíle sekundární analýzy .....	9
3 Popis datových zdrojů z oblasti vzdělávání, analyzovaných datových sad a relevantních proměnných.....	11
4 Představení a analýza klíčových datových sad.....	19
4.1 Datové sady CVVM .....	19
4.2 Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání .....	30
4.3 Ostatní zdroje dat: TIMSS, PIRLS, PISA, TALIS, Dotazník pro ředitele ZŠ 2018.....	54
5 Závěry a doporučení .....	55

## Seznam příloh

- 1) Seznam proměnných
- 2) Tabulková příloha (třídění prvního a druhého stupně)

## Seznam zkratk

AES	Adult Education Survey
CIL	počítačová a informační gramotnost
CVVM	Centrum pro výzkum veřejného mínění
EASIE	European Agency Statistics on Inclusive Education
EQLS	European Quality of Life Surveys
ICILS	International Computer and Information Literacy Study
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
REFLEX	Research into Employment and professional FLEXibility
RVP	rámcový vzdělávací program
SA	sekundární analýza
SPV	speciální vzdělávací potřeby
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
TALIS	Teaching and Learning International Survey
SŠ	střední škola
VOŠ	vyšší odborná škola
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola

### Předmět studie:

- Sekundární analýza poskytuje přehled o dostupných datových sadách týkajících se vzdělávání a vzdělávací politiky, které lze použít pro další analýzy a na které lze v dalších výzkumech navázat.
- Zpráva také poskytuje přehled základních věcných poznatků z relevantních datových souborů.
- Nedílnou součástí zprávy jsou také seznam proměnných (slouží jako praktická příručka při tvorbě dotazníku) a tabulková příloha (poskytuje věcné výsledky za jednotlivé sociodemografické skupiny).
- V rámci studie je testována validita a reliabilita dříve použitých měřicích nástrojů, baterií otázek.

### Metoda analýzy:

- Byla provedena sekundární analýza datových souborů.

### Základní zjištění:

- Výzkumů v oblasti vzdělávání, u kterých jsou dostupné datové sady, bylo identifikováno poměrně dost, ovšem těch z nich, které by se věnovaly přímo veřejnému mínění o vzdělávání a vzdělávací politice, je relativně málo.
- Ve zprávě pracujeme se třemi zdroji dat: výzkumy CVVM SOÚ AV ČR, výzkum Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání (STEM/MARK pro MŠMT, 2009) a Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin, 2019).
- Z výzkumů obecné populace, které provádí CVVM, plyne, že názory na vzdělávání a jednotlivá opatření ve vzdělávací politice neprocházely od roku 2005 zásadními změnami v čase a byly relativně stabilní.
- Česká veřejnost vnímá kvalitu vzdělávání na jednotlivých typech škol poměrně příznivě. Nejlépe jsou hodnoceny základní školy a gymnázia (téměř 70 % kladných odpovědí). Podobně dobře veřejnost vnímá i své vzdělání, kterého se jí dostalo.
- Převládá názor, že v České republice každý může dosáhnout vzdělání podle svých schopností (téměř 80 % kladných odpovědí). S tím souvisí i to, že veřejnost je přesvědčena, že hlavními faktory, které ovlivňují dosažené vzdělání, jsou individuální vlastnosti jako píle, pracovitost, vlastní schopnosti a touha po vzdělání (přes 90 % kladných odpovědí). Charakteristikám jako vzdělání rodičů nebo konexe je přikládána menší, i když pořád značná důležitost (ke dvěma třetinám kladných odpovědí).
- Veřejnost poměrně dobře přijímá jistou výběrovost vzdělávacího systému, tedy zřizování základních škol s rozšířenou výukou (kolem 80 % kladných odpovědí) a víceletých gymnázií (kolem dvou třetin kladných odpovědí).
- Zároveň existuje jistá, a ne malá část veřejnosti, která inkluzivní opatření nepodporuje.
- Co se týče analyzovaných výzkumů rodičů žáků 9. tříd, i ti považují kvalitu základního školství za poměrně dobrou, kladně ji hodnotí téměř dvě třetiny z nich.

- Poměrně vyrovnané a v čase stálé jsou názory rodičů na to, zda má škola poskytovat spíše znalosti (53 %), nebo spíše dovednosti (47 %).
- Podobně jako u celé společnosti i u rodičů se projevuje podpora výběrovosti vzdělávacího systému. Přibližně třetina považuje za důležité, aby byla rušena víceletá gymnázia, a tento názor v čase o něco posílil. Z možných změn systému rodiče podporují zejména porozumění souvislostem, důraz na samostatné myšlení (téměř 90 % odpovědi důležité), a také využití jiného než klasického způsobu výuky (téměř 80 % odpovědi důležité). Přesvědčení o důležitosti těchto dvou změn se přitom v čase v zásadě nemění.
- Postoj k nerovnostem ve vzdělávání však není jednoznačný. I když rodiče podporují relativně brzké rozdělování dětí do různých typů škol, jako jsou víceletá gymnázia, výběrové třídy a na druhé straně zvláštní školy (zhruba tři čtvrtiny kladných odpovědí), zároveň se domnívají, že vzdělávací systém má odstraňovat znevýhodnění (přes 80 % kladných odpovědí) nebo že škola může pomoci těm dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak má (dvě třetiny kladných odpovědí). Tyto názory jsou přitom v čase poměrně stálé, naopak o něco posílilo volání po individuálnějších přístupu (z přibližně dvou třetin na tři čtvrtiny) a přesvědčení, že výjimečný talent lze rozvíjet i v běžné třídě.
- Necelé tři pětiny rodičů nijak nevybíraly školu pro své dítě. Zapojení rodičů do činnosti školy se zvýšilo, a to častějšími návštěvami mimo rodičovskou schůzku (v šetření z roku 2019 téměř 80 %), účastí na školních akcích (polovina respondentů) a návštěvou vyučování (pětina respondentů).

#### **Závěry a doporučení:**

- Výzkumy v oblasti vzdělávání, ke kterým jsou dostupné datové matice a které se zároveň věnují sledování názorů veřejnosti (nebo dílčích veřejností) na opatření vzdělávací politiky, případně hodnotám nebo postojům spojeným se vzděláváním, bylo identifikováno relativně málo.
- I u těch výzkumů, které obsahují názory na vzdělávání a opatření ve vzdělávací politice, není dostatek klíčových proměnných (např. měřících kulturní kapitál nebo zájem o téma), které by tyto názory mohly vysvětlit. Šetření velmi často obsahují pouze základní (sociodemografické) třídící proměnné, které ne vždy umožňují odhalit dělicí linie zastávaných názorů.
- Také není běžné, že by výzkum, který se týká konkrétních opatření, zároveň měřil obecnější hodnoty a umožnil je vztáhnout k těmto opatřením, případně by testoval pevnost názorů na daná opatření.
- Z testování validity a reliability použitých měřících nástrojů vyplývá, že postoje školy mohou po jistých úpravách celkem uspokojivě měřit předpokládané koncepty. U baterií otázek měřících zapojení rodičů je potřeba větších modifikací a dalších analýz.

Předkládaná závěrečná zpráva je první ze sedmi výzkumných zpráv vytvořených v rámci projektu *Veřejnost(i), vzdělávání a vzdělávací politika: hodnoty, postoje, argumentace a zkušenosti* (zkrácený název *Veřejné mínění o vzdělávání*). Projekt si klade za cíl zmapovat názory různých veřejností (aktérů) na opatření vzdělávací politiky, přičemž předpokládá, že tyto názory jsou propojeny s širšími postoji ke vzdělávání a hodnotami, které ve vztahu ke vzdělávání aktéři zastávají.

Sekundární analýza jako první z dílčích zpráv slouží jako přehled dostupných datových sad, které se týkají hlavního tématu, tedy mínění veřejnosti (nebo jednotlivých aktérů) ohledně vzdělávání a opatření vzdělávací politiky. Zpráva určená pro tvůrce politik a odbornou veřejnost sumarizuje tyto datové zdroje a zároveň poskytuje podrobný přehled o proměnných, které datové soubory obsahují, přičemž opět vybírá ty proměnné, které souvisejí s tématem výzkumu.

Pro lepší představu, co lze z dostupných datových sad použít pro sledování veřejného mínění o vzdělávání, přináší zpráva také shrnutí věcných poznatků, a to těch, které mají časové srovnání, a lze je tak využít k monitorování trendů.

V rámci provedené sekundární analýzy však nejsou pouze opět předloženy již známé výsledky třídění prvního a druhého stupně (frekvence a třídění podle důležitých sociodemografických proměnných), ale záměrem je testovat také validitu a reliabilitu některých již známých a používaných měřicích nástrojů (proměnných) a zhodnotit, nakolik kvalitně jsou předpokládané koncepty měřeny. To je důležité zejména pro další fáze výzkumu, ve kterých budou následovat kvantitativní šetření. V nich pak bude možné tyto nástroje použít tak, jak jsou, nebo je částečně inovovat či zcela změnit. Provedené testy a metodologická doporučení jsou proto stejně důležité (ne-li důležitější pro další fáze projektu) jako předložená věcná zjištění.

Sekundární analýza má sloužit jako základní přehled pro ty, kteří se chtějí nebo potřebují dozvědět něco o veřejném mínění ohledně vzdělávání. Odkazuje je na primární datové soubory, které lze získat k dalším analýzám, a poskytuje přehled, co vše v těchto datových sadách lze najít. Metodologická část pak podává informaci, nakolik kvalitní jsou použité měřicí nástroje.

Pro tvůrce politik a odbornou akademickou veřejnost tak zpráva přináší informaci, jaké údaje mohou získat z otevřených zdrojů a co vše je jim dostupné pro rozhodování bez nutnosti provádět nebo zadávat další výzkum. V rámci projektu slouží tato sekundární analýza jako podklad pro tvorbu dotazovacích nástrojů v dalších fázích projektu. Poznátky z ní byly využívány při tvorbě koncepce dotazníků pro rodiče dětí ve věku 5–20 let i pro obecnou veřejnost. Provedené analýzy pak sloužily při rozhodování o zařazení konkrétních dotazovacích nástrojů (otázek).

## ÚVOD

V předložené zprávě jsou nejdříve představeny její cíle, následuje přehled výzkumů v oblasti vzdělávání, které se týkají názorů veřejnosti (důležitých aktérů) na vzdělávání a vzdělávací politiku, a to zejména těch, které jsou prováděny pravidelně, u nichž lze případně získat primární datové soubory k další analýze. Poté následuje představení a sumarizace podstatných věcných zjištění z šetření. Kromě základních zjištění, která již byla uvedena i v původních závěrečných zprávách, jsou představeny také další analýzy, které mají za cíl především hlouběji testovat použité otázky z hlediska měření jednotlivých teoretických konceptů.

Součástí zprávy jsou dvě přílohy: seznam proměnných a tabulková příloha. Seznam proměnných slouží jako praktická příručka pro ty, kteří chtějí s daty dále pracovat, vytvářet dotazovací nástroje, případně zadávat nebo realizovat výzkumy. Tabulková příloha podává ucelenou informaci o třídění druhého stupně podle základních sociodemografických proměnných a poskytuje tak přehled o rozložení odpovědí v jednotlivých podskupinách, které nebylo účelné podrobně popisovat v textu závěrečné zprávy.



## 2 Cíle sekundární analýzy

Hlavním cílem sekundární analýzy je **poskytnout přehled o dosavadních výzkumech vztahujících se k tématu projektu, tedy k postojům a názorům veřejnosti na vzdělávání, vzdělávací politiku, její cíle, případně jednotlivá opatření**. Veřejností je myšlena jak obecná veřejnost, tak jiné cílové skupiny, především rodiče žáků a studentů, ale také pedagogičtí pracovníci.

Cílem této práce je předložit rešerši dostupných datových sad z oblasti vzdělávání a s ohledem na cíle projektu vybrat ty, které se vážou k postojům a názorům veřejnosti na vzdělávací politiku. Součástí analýzy je tak **přehled dostupných výzkumů**, které se k našemu tématu vztahují. Vzhledem k tomu, že ne vždy je nutně celý výzkum věnován postojům veřejnosti ke vzdělávací politice, ale může se jednat i o jednotlivé proměnné, vznikl také **přehled proměnných** z jednotlivých výzkumů, které mohou být pro účely sledování vztahu veřejnosti a vzdělávací politiky užitečné. Jedná se zejména o proměnné, které měří hodnoty, postoje a názory týkající se vzdělávací politiky nebo konkrétních opatření, ale také o proměnné, o kterých na základě předchozích analýz nebo z teoretických předpokladů víme, že ovlivňují dříve zmíněné proměnné a mohou pomoci zastávaný postoj nebo názor vysvětlit.

Kromě přehledu relevantních datových zdrojů a proměnných je cílem sekundární analýzy také **sumarizace věcných poznatků**, a to zejména těch výzkumů, které mají **časové srovnání**. Není však záměrem replikovat již existující studie a opakovat jejich závěry, ale spíše poskytnout přehled pokládaných otázek a použitých měřicích nástrojů. Proto v hlavním textu budou představena základní zjištění a podrobnější třídění druhého stupně jsou zahrnuta v tabulkové příloze, na kterou se v textu odkazuje.

Vedle poskytnutí primárního přehledu v podobě třídění prvního a druhého stupně (frekvenční analýzy a krostabulace) byly **vybrané měřicí nástroje** (baterie otázek) **testovány** i z hlediska měření určitého konceptu, tedy bylo testováno, zda měří jednu, či více dimenzí (faktorová analýza), případně zda jednotlivé položky vytváří škálu, která při měření dobře diskriminuje dané vlastnosti (teorie odpovědi na položku – item response theory (IRT)). Tyto analýzy mají pomoci rozhodnout, zda již použité nástroje (otázky) použít opět ve stávající podobě, nebo zda je nějakým způsobem modifikovat.

Posledním cílem této zprávy je tak na základě rešerší dostupných datových sad, proměnných a provedených analýz formulovat závěry a doporučení pro další fáze projektu. Zejména jde o **zahrnutí proměnných, které v datových souborech chybí**, nebo již výše zmíněné **návrhy na pozměnění stávajících nástrojů měření**. Sekundární analýza tak slouží řešitelskému týmu jako podklad zejména pro tvorbu dotazovacích nástrojů pro cílovou skupinu obecné veřejnosti a pro cílovou skupinu rodičů dětí ve věku 5–20 let.

### Shrnutí cílů sekundární analýzy:

- Přehled a popis dostupných datových sad (kapitola 3).
- Přehled a popis proměnných měřících hodnoty, postoje a názory na vzdělávání a vzdělávací politiku (příloha 1).
- Opětovná analýza dostupných datových sad, podrobnější popis vybraných proměnných, sumarizace věcných zjištění a zhodnocení jejich vývoje v čase (kapitola 4).
- Ověření validity a reliability vybraných proměnných (kapitola 4).

### 3 Popis datových zdrojů z oblasti vzdělávání, analyzovaných datových sad a relevantních proměnných

V rámci sekundární analýzy byla provedena rešerše výzkumů v oblasti vzdělávání v České republice. Vzhledem k tomu, že cílem bylo provedení sekundární analýzy dat, zaměřili jsme se zejména na kvantitativní dotazníková šetření, a to především ta, u nichž je možné získat datovou matici, kterou lze i nad rámec původního záměru výzkumu použít pro další analýzu. Nebyl zde úmysl vytvořit systematickou přehledovou studii všech odborných prací týkajících se vzdělávání (ať už závěrečných zpráv, odborných článků nebo knižních publikací), nýbrž identifikovat primární datové zdroje a z těch vybrat ty, které je možné použít pro sledování mínění veřejnosti ohledně vzdělávání a vzdělávací politiky.

Přehled těchto datových zdrojů je uveden v tabulce 1a. Kromě **názvu** jsou v následující tabulce uvedeny i další charakteristiky, a to **typ výzkumu**, v rámci kterého byla datová matice vytvořena (kontinuální nebo ad-hoc), to, zda je tento výzkum **mezinárodní**, či nikoliv, **rok**, ve kterém byl výzkum realizován, a stručně je také popsáno jeho **tematické zaměření a cílová skupina**. V navazující tabulce 1b je pak uvedena **dostupnost primárních dat, dotazníku a závěrečné zprávy** a stejně tak **odkaz** na informace o výzkumu.

Po prostudování dokumentace k výzkumům a datových sad byla rovněž určena **relevance** pro aktuální sekundární analýzu, a to s ohledem na cíle a téma projektu, tedy měření hodnot, postojů a názorů veřejnosti ve vztahu k vzdělávání a především vzdělávací politice. Relevance byla ohodnocena na stupnici od 0 do 4, přičemž 0 znamená nejméně relevantní a 4 nejvíce relevantní. Jako nejvíce relevantní byly označeny ty datové zdroje, které se v zásadě zaměřují na téma projektu, tedy studují mínění veřejnosti (nebo jednotlivých aktérů politiky) ohledně vzdělávání a konkrétních opatření. Čím méně takových témat (a následně proměnných) pak studovaný soubor dat obsahoval, tím nižší známku dostal. Např. ty označené známkou 1 nebo 2 obsahovaly pouze několik málo proměnných, které lze v našem tématu využít (více viz příloha 1 Seznam proměnných).

Jak je vidět z tabulek 1a,b, v oblasti vzdělávání lze najít poměrně dost primárních datových zdrojů, ovšem těch, které by se přímo týkaly postojů a názorů veřejnosti na vzdělávací politiku, případně hodnot, které tyto postoje a názory formují, není mnoho. Identifikovali jsme tři datové zdroje s nejvyšší relevancí: datové sady Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR (CVVM) obsahující bloky otázek věnovaných vzdělávání, vzdělávacímu systému a politice, „Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání“ (2009; STEM/MARK pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)) a „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (2019; STEM/MARK pro PAQ Research a EDUin). Další zdroje dat jsou užitečnými podklady pro tvorbu politiky a sledování kvality vzdělávacího systému, ovšem nejsou přímo použitelné pro získání představy o názorech veřejnosti na různá opatření. V těchto datech se nacházejí některé proměnné, které mohou indikovat postoj ke vzdělávání, nicméně většinou se jedná

## POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

o izolované znaky, které neumožňují hlubší analýzu zastávaných hodnot a jejich propojení s postoji a názory na směřování vzdělávací politiky. Kromě výše zmíněných datových sad byl jako velmi užitečný shledán i výzkum metodou Delphi realizovaný mezi experty na vzdělávání a vzdělávací politiku, který měl za cíl určit prioritní témata ve vzdělávání. Tento výzkum není součástí sekundární analýzy, ale byl identifikován jako užitečný podklad pro témata zahrnutá do dotazovacích nástrojů v dalších fázích projektu.

Datové soubory CVVM jsou zaměřeny na obecnou populaci a zkoumají kvalitu jednotlivých typů škol, vnímání nerovností, hodnoty, které by vzdělávací systém měl rozvíjet, a názory na konkrétní opatření. Další dva zde analyzované datové soubory se zaměřují na rodiče žáků základních škol a zkoumají jejich postoje ke vzdělávání a konkrétní zkušenosti. Přehled všech relevantních proměnných je obsažen v příloze 1. Komplexnější pohled na analyzované proměnné nabízí příloha 2, tabulková příloha, ve které jsou proměnné tříděny přes základní třídící znaky, jako jsou pohlaví, věk, vzdělání, životní úroveň, velikostní skupina obce, region na úrovni NUTS2, příjem domácnosti a ekonomická aktivita.

POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

Tabulka 1a: Přehled datových zdrojů v oblasti vzdělávání

Název výzkumu	Typ výzkumu	Mezinárodní	Délka trvání	Téma/zaměření	Relevance pro SA (0–4)
PISA	kontinuální	ano	2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015, 2018	Největší a nejdůležitější mezinárodní šetření zaměřující se na zjišťování úrovně gramotnosti patnáctiletých žáků ve třech oblastech (matematika, přírodověda, čtenářství). Dotazníky pro žáky a ředitele.	1
PIRLS	kontinuální	ano	2011, 2016	Zaměřeno na čtenářskou gramotnost žáků 4. ročníku ZŠ včetně významu rodinného, školního a širšího prostředí žáků pro její rozvoj. Dotazníky pro žáky, učitele, rodiče a ředitele.	1–2
TIMSS	kontinuální	ano	1995, 1999, 2003, 2007, 2011, 2015, 2019	Zjišťuje úroveň znalostí a dovedností žáků 4. a/nebo 8. ročníku ZŠ v matematice a v přírodovědných předmětech, dále vliv domácího prostředí, postoje rodičů apod. Dotazníky pro žáky, učitele, ředitele a rodiče.	1–2
ICILS	kontinuální	ano	2013, 2018	Zjišťuje poznatky o dovednostech žáků 8. ročníku ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií v oblasti CIL a jejich připravenost na život v informační společnosti. Zaměřuje se na srovnání mezi zeměmi, jednotlivými školami a také na souvislost mezi úspěšností žáků s různými aspekty vzdělávacích systémů, technologickým zázemím škol, rodinným zázemím a individuálními charakteristikami žáků.	0
TALIS	kontinuální	ano	2008, 2013, 2018	Zaměřeno na podmínky ve škole. Zkoumá postoje učitelů a ředitelů škol k tématům profesního rozvoje, výuky, pedagogického vedení apod. Dotazník pro ředitele a učitele.	1–2
AES	kontinuální	ano	2007, 2011, 2016	Zaměřeno na vzdělávání dospělých. Témata: účast na formálním i neformálním vzdělávání, neúspěch ve vzdělání, postavení v práci, kulturní kapitál (četba).	0
PIAAC	kontinuální	ano	2012	Zjišťuje předpoklady úspěchu v práci a životě, zaměřeno na dospělé, trajektorie jejich účasti na vzdělávání; souvislost výsledků se vzděláním a postavením na pracovním trhu; vztah mezi kompetencemi a dalším vzděláváním; funkční gramotnost.	0

POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

EQLS	kontinuální	ano	2003, 2007, 2012, 2016	Obecně zaměřeno na kvalitu života, dílčí část věnována spokojenosti se školou (dimenze spokojenost s vybavením školy, personálem, informovaností, aktivitami, rovným zacházením a korupcí ve škole).	0
EASIE	kontinuální	ano	2014, 2016, 2018	Původně zaměřeno na žáky se SVP, nyní i na systémy inkluzivního vzdělávání (přístup ke vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu; přístup k inkluzivnímu vzdělávání; umístění žáků označených za žáky s úředním rozhodnutím o SVP).	2-3
REFLEX	ad-hoc	ano	2004-2007	Cílem projektu bylo přispět k posouzení požadavků, které moderní znalostní společnost klade na vysokoškolské absolventy, a míry, do jaké jsou instituce vysokoškolského vzdělávání v Evropě povinné vybavit absolventy kompetencemi potřebnými ke splnění těchto požadavků.	0
EUROGRADUATE	ad-hoc	ano	2018/19	Pilotní průzkum nedávných absolventů v 8 evropských zemích s cílem položit základ pro udržitelný celoevropský průzkum absolventů. Zjišťuje, jak jsou absolventi spokojeni se studiem, jak se udržují, zda cestovali do zahraničí a co dělali po ukončení studia. Cílem je porovnat různé systémy VŠ vzdělávání v Evropě a přispět ke zjištění způsobů, jak lépe připravit mladé lidi na svět práce a jejich roli ve společnosti.	0
Šetření metodou DEPLHI	ad-hoc	ne	2019	Cílem bylo identifikovat prioritní témata ve vzdělávání. Šetření proběhlo v souvislosti s přípravou Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.	3
Dotazník pro ředitele MŠ/ZŠ/SŠ	ad-hoc	ne	2016(17), 2017(18)	Dotazování ředitelů MŠ, ZŠ a SŠ, týká se různých témat a oblastí, např. detailně se věnuje implementaci inkluzivních opatření ve školách.	2
Předpoklady a vzdělávací potřeby pedagogů	ad-hoc	ne	2009	Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich pedagogické práce. Analýza má dvě části. Jedna se zaměřuje na učitele základních a středních škol, druhá na studenty pedagogických fakult a studenty nepedagogických oborů.	0
Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání	ad-hoc	ne	2009	Výzkum zaměřený na postoje a očekávání veřejnosti v oblasti školství, výchovy a vzdělávání realizovaný agenturou STEM/MARK pro MŠMT. První část byla zaměřena na zjišťování názorů na řízení regionálního školství, druhá na postoje rodičů a žáků ke vzdělávání.	4
Srovnávací testy Kalibro	kontinuální	ne	od 1995	Komerční evaluace výsledků žáků 5. ročníků ZŠ, výstupy určeny školám.	0

POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

Datová sada Inspekční zprávy	kontinuální	ne	od 2009	Datová sada obsahuje informace z veřejného registru inspekčních zpráv, dostupného na webových stránkách České školní inspekce a také ve veřejném informačním systému o školách a školských zařízeních InspIS PORTÁL. Data jsou především odkazy na jednotlivé inspekční zprávy, obsahují textové hodnocení škol.	0
Školy a školská zařízení	kontinuální	ne	od 2006	Základní statistický přehled o českém školství (počet škol, žáků, studentů, druhy škol, ...).	0
Výzkum začínajících učitelů	kontinuální	ne	2015(16), 2016(17)	Zaměřeno na začínající učitele: jejich hodnocení, vzdělání, aprobace, velikost škol, hodnocení atmosféry ve třídě, jejich názory na aktivitu rodičů atp.	1
Mimořádné šetření ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ	ad-hoc	ne	2019	Zaměřuje se na učitele regionálního školství a další problematiku v této oblasti (počet učitelů, jejich vzdělání a kvalifikovanost, aprobace, odchody učitelů, situace u ostatních ne/pedagogických pracovníků atp.).	0
Výběrové zjišťování výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ	ad-hoc	ne	2017	Zaměřeno na zjišťování výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Každý žák řeší dva testy ze základních předmětů (český jazyk, matematika, cizí jazyk) a jeden z dalších oblastí z RVP (např. chemie, dějepis). Cílem je porovnání výsledků v jednotlivých předmětech, regionální srovnání, vliv různých faktorů na výsledky.	1-2
Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi	ad-hoc	ne	2019	Výzkum zaměřený na postoje a očekávání veřejnosti v oblasti školství, výchovy a vzdělávání, realizovaný agenturou STEM/MARK pro PAQ Research a EDUin. Zaměřeno na postoje rodičů a žáků ke vzdělávání.	4
Školství – věc (ne)veřejná? Názory veřejnosti na školu a vzdělávání	ad-hoc	ne	2009	Výzkum názorů české veřejnosti (s důrazem na rodiče) na školní vzdělávání. Zabývá se významem vzdělávání, školství a školy ve společnosti, problémy učitelské profese a aktuálními otázkami vzdělávací politiky. Realizován v rámci projektu Centrum základního výzkumu školního vzdělávání, jehož koordinátorkou byla doc. PhDr. Eliška Walterová, CSc. Výstupem je kniha.	4
Výzkumy CVVM	kontinuální	ne	od 1989	Výzkumy veřejného mínění zaměřené na širokou oblast vzdělávání a vzdělávací politiky: hodnocení škol, hodnocení vlastního vzdělávání, rozvoj dovedností, motivace ke vzdělání, názory na přístup ke vzdělávání, postoje k opatřením atp. K dispozici dlouhé časové řady.	4

POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

Tabulka 1b: Přehled datových zdrojů v oblasti vzdělávání

Název výzkumu	Data – dostupnost	Dotazník – dostupnost	Závěrečná zpráva – dostupnost	Zdroj informací
PISA	ano	ano	ano	<a href="http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA">www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA</a>
				<a href="http://www.oecd.org/pisa/">www.oecd.org/pisa/</a>
PIRLS	ano	ano	ano	<a href="http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS">www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS</a>
				<a href="http://timssandpirls.bc.edu/">timssandpirls.bc.edu/</a>
TIMSS	ano	ano	ano	<a href="http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TIMSS">www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TIMSS</a>
				<a href="http://timssandpirls.bc.edu/">timssandpirls.bc.edu/</a>
				<a href="http://www.iea.nl/studies/iea/timss">www.iea.nl/studies/iea/timss</a>
ICILS	ano	ano	ano	<a href="http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/ICILS">www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/ICILS</a>
				<a href="http://icils.acer.org">icils.acer.org</a>
TALIS	ano	ano	ano	<a href="http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS">www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS</a>
				<a href="http://www.oecd.org/education/talis/">www.oecd.org/education/talis/</a>
AES	ano *	ano	ano	<a href="http://www.czso.cz/csu/vykazy/setreni_o_vzdelavani_dospelych">www.czso.cz/csu/vykazy/setreni_o_vzdelavani_dospelych</a>
				<a href="http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey">ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey</a>
PIAAC	ano	ano	ano	<a href="http://www.piaac.cz/">www.piaac.cz/</a>
				<a href="http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CZE&amp;treshold=10&amp;topic=AS">gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CZE&amp;treshold=10&amp;topic=AS</a>
EQLS	ano **	ano	ano	<a href="http://eurofound.europa.eu/cs/surveys/european-quality-of-life-surveys">eurofound.europa.eu/cs/surveys/european-quality-of-life-surveys</a>
EASIE	ano	ne	ano	<a href="http://www.european-agency.org/data">www.european-agency.org/data</a>
REFLEX	ano ***	ano	ano	<a href="http://cordis.europa.eu/project/id/506352/reporting">cordis.europa.eu/project/id/506352/reporting</a>
				<a href="http://easy.dans.knaw.nl/ui/datasets/id/easy-dataset:34416/tab/2">easy.dans.knaw.nl/ui/datasets/id/easy-dataset:34416/tab/2</a>
EUROGRADUATE	ne	ano	ano	<a href="http://www.eurograduate.eu/">www.eurograduate.eu/</a>
Šetření metodou DEPLHI	na vyžádání	ne	ano	<a href="http://skav.cz/delphi-setreni/">skav.cz/delphi-setreni/</a>



POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

Dotazník pro ředitele MŠ	ano	ano	ne	<a href="http://www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-MS-2017-2018-(datova-sada)">www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-MS-2017-2018-(datova-sada)</a>
Dotazník pro ředitele ZŠ	ano	ano	ne	<a href="http://www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-ZS-2017-2018">www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-ZS-2017-2018</a>
Dotazník pro ředitele SŠ	ano	ano	ne	<a href="http://www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-SS-2017-2018-(datova-sada)">www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Dotaznik-pro-reditele-SS-2017-2018-(datova-sada)</a>
Předpoklady a vzdělávací potřeby pedagogů	ne	ano	ano	<a href="http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/predpoklady-a-vzdelavaci-potreby-pedagogu">www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/predpoklady-a-vzdelavaci-potreby-pedagogu</a>
Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání	ano	ano	ano	<a href="http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani">www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani</a>
Srovnávací testy Kalibro	ne	ne	ne	<a href="http://kalibro.cz">kalibro.cz</a>
Datová sada Inspekční zprávy	ano	ne	ne	<a href="http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Inspekcnizpravy">www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Inspekcnizpravy</a> <a href="http://www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Inspekcnizpravy-(datova-sada)">www.csicr.cz/cz/Otevreny-urad-QL/Otevreny-urad/Otevrena-data/Inspekcnizpravy-(datova-sada)</a>
Školy a školská zařízení	ano	ne	ano	<a href="http://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20182019">www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20182019</a>
Výzkum začínajících učitelů	na vyžádání	ano	ano	<a href="http://munispace.muni.cz/library/catalog/book/1015">munispace.muni.cz/library/catalog/book/1015</a>
Mimořádné šetření ke stavu zajištění výuky učiteli v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ	na vyžádání	ne	ano	<a href="http://www.pedagogicke.info/2019/05/msmt-hlavni-vystupy-z-mimoradneho.html">www.pedagogicke.info/2019/05/msmt-hlavni-vystupy-z-mimoradneho.html</a>
Výběrové zjišťování	ne ****	ne	ano	<a href="http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Vyberove-zjistovani-vysledku-zaku-5-a-9-trid-ZS-%E2%80%93">www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Vyberove-zjistovani-vysledku-zaku-5-a-9-trid-ZS-%E2%80%93</a>

POPIS DATOVÝCH ZDROJŮ, ANALYZOVANÝCH SAD  
A RELEVANTNÍCH PROMĚNNÝCH

výsledků žáků 5. a 9. ročníků ZŠ				
Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi	na vyžádání	na vyžádání	na vyžádání	
Školství – věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání	na vyžádání	na vyžádání	ano *****	
Výzkumy CVVM	ano	ano	ano	cvvm.soc.cas.cz/cz/ archiv.soc.cas.cz

\* dostupné na [www.gesis.org](http://www.gesis.org); \*\* dostupné na [nesstar.ukdataservice.ac.uk](http://nesstar.ukdataservice.ac.uk); \*\*\* dostupné na [easy.dans.knaw.nl](http://easy.dans.knaw.nl); \*\*\*\* přístupné pouze inspekčním pracovníkům; \*\*\*\*\* forma knihy

## 4 Představení a analýza klíčových datových sad

### 4.1 Datové sady CVVM

Jedním z hlavních zdrojů pro sekundární analýzu je kontinuální výzkum **Naše společnost**, realizovaný CVVM. Naše společnost je výběrové šetření probíhající s měsíční pravidelností a přestávkou v letních měsících červenci a srpnu. Metodicky je postaveno na osobním dotazování prostřednictvím široké regionální tazatelské sítě, výběr probíhá kvótní metodou (pohlaví, věk, vzdělání, velikost místa bydliště a kraj) a je reprezentativní za populaci České republiky starší 15 let. Velikost dotazovaného vzorku je přibližně 1000 respondentů. Při pravidelných kontrolách reprezentativity se jednotlivé výzkumy ukazují jako reprezentativní i v dalších znacích, například podle ekonomické aktivity.

Tematicky tyto výzkumy pokrývají celou řadu společenských, politických a ekonomických témat. Jejich vysoká relevance je především v časových řadách, na jejichž základě lze sledovat vývoj vybraných znaků v čase. Všechny otázky, které věcně souvisejí se školstvím a vzděláváním, jsou součástí přílohy 1 Seznam proměnných.

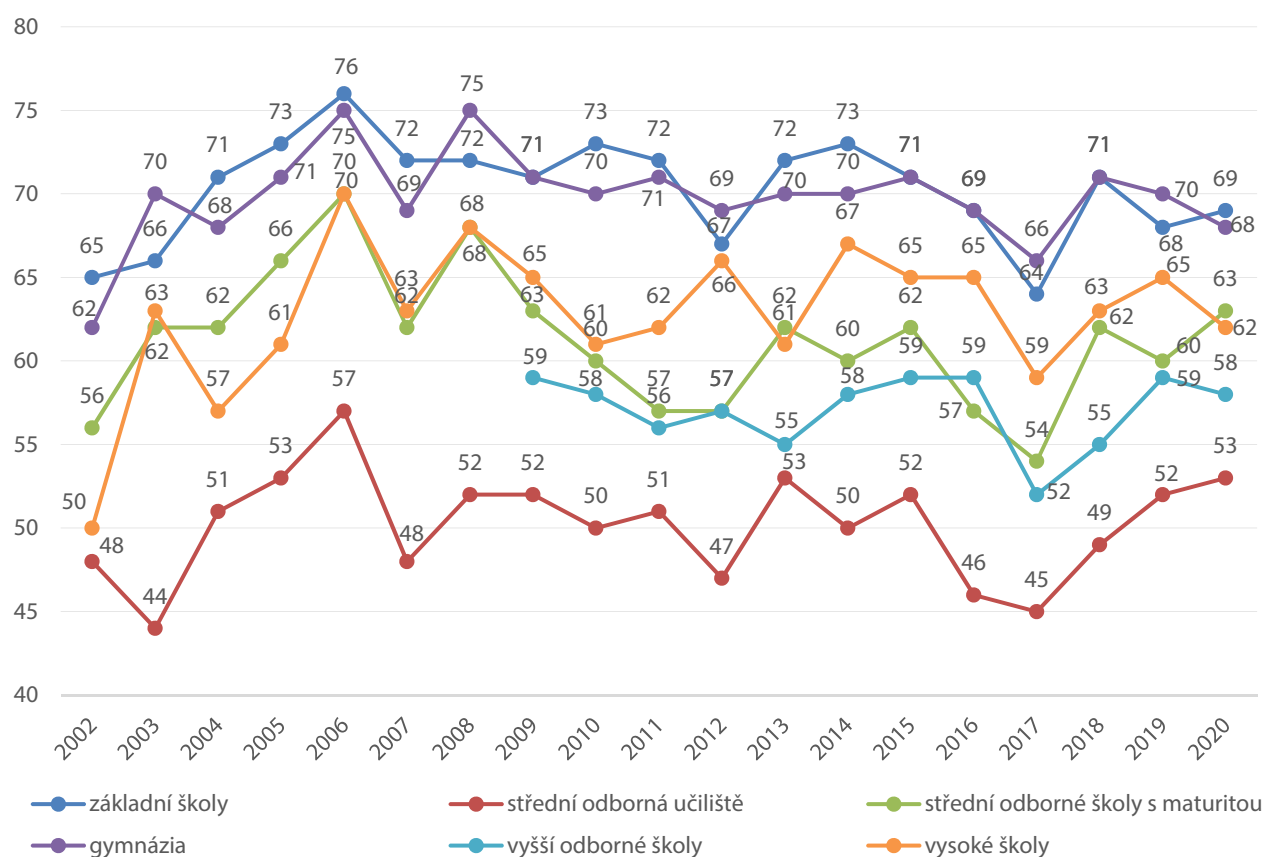
#### Časové řady CVVM

V rámci kontinuálního výzkumu veřejného mínění Naše společnost se pravidelně opakuje blok otázek týkající se vzdělávání a školství. V následující části jsou tyto otázky prezentovány ve formě grafů a tabulek tak, aby umožnily přehledné časové srovnání. Byly sem zařazeny všechny relevantní otázky, které byly součástí aktuálních výzkumů v uplynulých dvou letech (výzkumy za září 2019 a září 2020). Jednorázově zařazené otázky nebo otázky, jež byly z dlouhodobé koncepce kontinuálního šetření vyřazeny, zde nejsou zahrnuty a analyzovány. Ke všem zde představeným proměnným lze nalézt podrobnější třídění v tabulkové příloze.

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

Otázka OR.1 ukazuje názory na kvalitu vzdělávání na vybraných typech škol, výsledky jsou zobrazeny v grafu 1. Hodnocení kvality vzdělávání na jednotlivých typech škol se zjišťuje každoročně již od roku 2002. V prvních pěti letech dotazování je možné sledovat jasný vzestupný trend hodnocení u všech typů škol, ten je následován propadem v roce 2007. V dalších letech se s určitou mírou kolísání hodnocení ustálilo. Významnější propad společný všem typům škol pak proběhl v letech 2016 a 2017. V posledních třech měřeních došlo ke zlepšení hodnocení. Obecně lze konstatovat, že hodnocení je za celou časovou řadu spíše příznivé, když kladné hodnocení výrazně převažuje nad záporným. Nejlépe hodnocená úroveň vzdělávání je na základních školách a gymnáziích a nejhůře pak na středních odborných učilištích.

Graf 1: Vývoj pozitivního hodnocení kvality vzdělávání na jednotlivých typech škol<sup>1</sup> (v %)



Pozn.: Pozitivní hodnocení představuje součet odpovědí „velmi dobrá“ a „spíše dobrá“.

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

V další otázce OR.56 respondenti hodnotili retrospektivně své vlastní vzdělání, konkrétně jaké dovednosti a kvalifikaci jim poskytlo (viz tabulka 2). Naměřené hodnoty jsou v čase poměrně stabilní, většinou kolísají v rozmezí několika procentních bodů (p. b.) a pořadí položek se dlouhodobě takřka nemění. Česká společnost je tak poměrně setrvale přesvědčena, že její vlastní vzdělání jí poskytlo především všeobecný přehled a kvalifikaci v oboru, s jistým odstupem následuje posílení pocitu odpovědnosti. Ještě o něco méně lidí vidí roli vzdělání při

<sup>1</sup> Znění otázky: „Kdybyste měl celkově posoudit, je v současné době dobrá, nebo špatná úroveň vzdělávání na následujících typech škol: a) na základních školách, b) na středních odborných učilištích, c) na středních odborných školách s maturitou, d) na gymnáziích, e) na vyšších odborných školách, f) na vysokých školách?“ Varianty odpovědí: velmi dobrá, spíše dobrá, spíše špatná, velmi špatná.

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

tvorbě vlastního názoru nebo jednání s lidmi, nejnižší podíl, a to přibližně polovina populace, má za to, že ho vzdělání naučilo orientovat se ve světě.

Při bližším pohledu na sociodemografické charakteristiky (viz tabulková příloha, list CVVM, proměnné OR.56a až OR.56g) hodnocení přínosu vzdělání souvisí především se vzděláním a deklarovanou životní úrovní dotázaného. Co se týče přínosu vzdělání, ve všech sledovaných aspektech jsou o něm statisticky významně častěji přesvědčeni lidé s vysokoškolským vzděláním, naopak lidé se základním vzděláním si častěji myslí, že jim vzdělání v uvažovaných aspektech přínosné nebylo. Podobně respondenti s dobrou životní úrovní častěji hodnotí aspekty svého vlastního vzdělávání kladně oproti těm, kteří mají životní úroveň špatnou.

**Tabulka 2. Hodnocení vlastního vzdělání<sup>2</sup> (časové srovnání v %)**

	2005	2006	2007	2008	2009	2012	2015	2018	2019
poskytlo všeobecný přehled	77/21	77/22	75/23	77/23	83/19	78/21	79/20	79/19	82/17
poskytlo kvalifikaci v oboru	74/23	77/21	75/22	76/21	79/18	72/25	79/19	79/20	79/19
posílilo smysl pro odpovědnost	68/28	73/23	71/26	71/25	75/22	71/26	70/27	66/31	70/28
naučilo vytvářet si vlastní názor	60/37	67/30	59/38	60/37	63/34	65/33	65/33	59/38	63/35
rozšířilo kulturní přehled	54/43	58/40	56/41	58/40	63/35	56/42	61/38	59/39	63/35
naučilo jednat s lidmi	51/47	51/46	51/47	49/48	57/40	56/42	56/42	53/45	59/39
naučilo orientaci ve světě	-	-	-	-	-	48/50	51/47	51/47	52/45

*Pozn.: Hodnoty v tabulce jsou součtem odpovědí „rozhodně ano“ a „spíše ano“ a součtem odpovědí „rozhodně ne“ a „spíše ne“. Dopočet do 100 % u jednotlivých položek v každém roce tvoří odpověď „nevím“.*

*Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.*

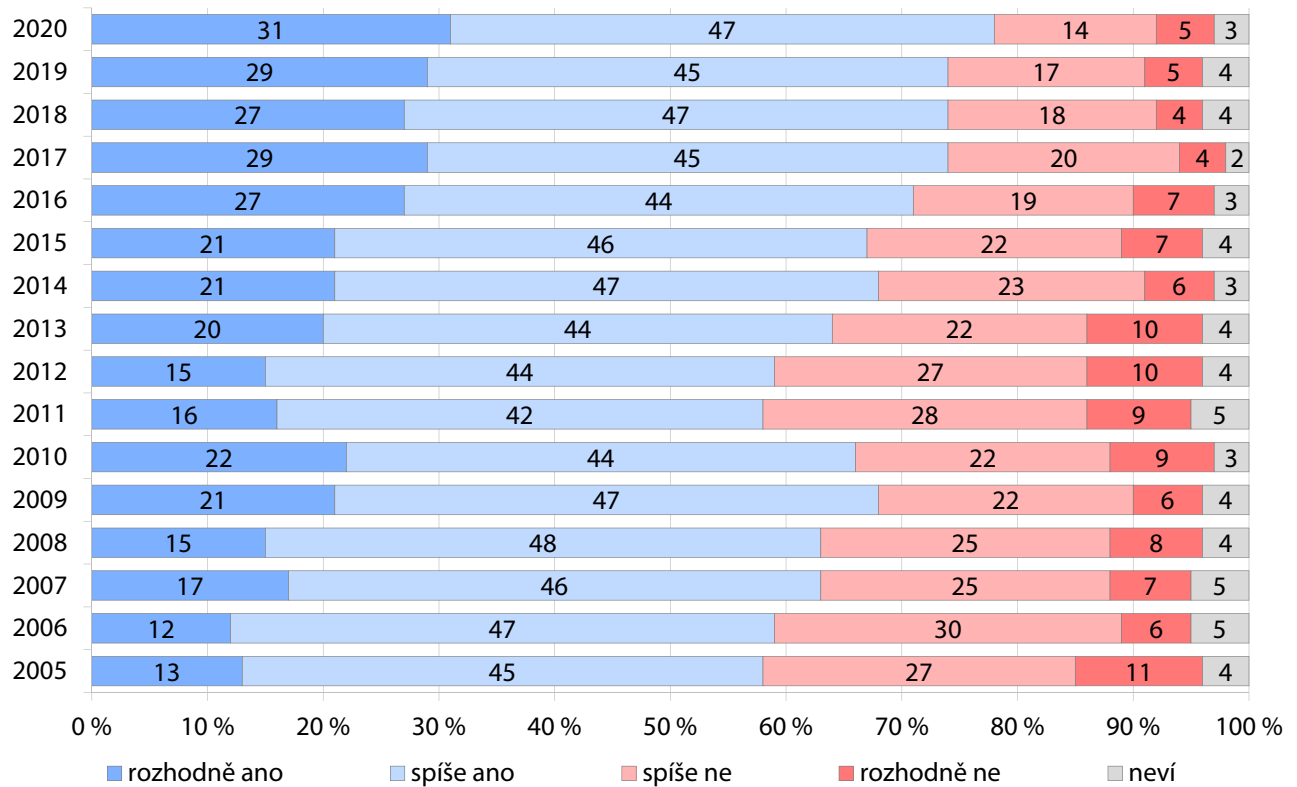
Otázka OR.133 se zaměřuje na vnímání potenciálních nerovností při dosahování vzdělání v České republice. Konkrétně měří, zda se česká veřejnost domnívá, že každému v České republice je umožněno dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. V grafu 2 vidíme, že nejníže bylo mínění o přístupu ke vzdělání z tohoto úhlu pohledu v letech 2005 a 2006 a pak v letech 2011 a 2012, kdy v možnost dosažení vzdělání dle schopností věřily méně než tři pětiny české společnosti. V následujících letech po roce 2012 sledujeme zřetelný trend, kdy se tento podíl zvýšil až k více než třem čtvrtinám občanů. V tomto ohledu tedy česká veřejnost nerovnosti ve vzdělávání nevnímá tak ostře.

Rozdíly v názoru na možnost dosažení vzdělání se ukazují jako nezávislé na pohlaví a věku, nicméně lze pozorovat vliv vzdělání a deklarované životní úrovně. Ti, kteří mají nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské s maturitou a vysokoškolské, relativně častěji odpovídají, že tuto možnost v ČR máme, oproti vyučeným, se základním anebo nedokončeným základním

<sup>2</sup> Znění otázky: „Pokud byste měl celkově zhodnotit Vaše dosavadní školní vzdělání, profesní přípravu, a) poskytlo Vám všeobecný přehled, b) rozšířilo Váš kulturní přehled, c) posílilo Váš smysl pro odpovědnost, d) naučilo Vás vytvářet si vlastní názor, e) poskytlo Vám kvalifikaci v oboru, f) naučilo Vás jednat s lidmi, g) naučilo Vás orientovat se ve světě?“ Varianty odpovědí: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

vzděláním. Obdobně i občané s dobrou životní úrovní častěji odpovídají na tuto otázku kladně oproti občanům se špatnou životní úrovní (viz tabulková příloha). Ti, kteří ze systému těží více, tedy nerovnosti ve vzdělávání tolik nevnímají.

Graf 2. Možnost dosažení vzdělání odpovídající schopnostem (v %) <sup>3</sup>



Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

V otázce OR.134 CVVM zkoumalo jaké vlastnosti nebo okolnosti jsou podle české veřejnosti důležité pro možnost dosažení vzdělání. Výsledky zobrazuje tabulka 3. Položky, které měří důležitost individuálních vlastností (píle, pracovitost, vlastní schopnosti a touha po vzdělání) se v čase výrazně neměnily a zároveň je naprostá většina českých občanů považuje za nejdůležitější. Dále jsou v otázce vnější okolnosti, které odkazují k případným nerovnostem na základě vzdělání rodičů, znalostem správných lidí, původu z bohaté rodiny. Vnímání důležitosti těchto vnějších okolností v čase mírně klesá. Za nejméně důležité považují čeští občané rasu či národnost a pohlaví. U těchto charakteristik výsledky neukazují žádný zřetelný trend a hodnoty jsou v jednotlivých šetřeních v zásadě stejné.

Hlubší pohled na tuto otázku přináší další část této podkapitoly, kde je na ni aplikována faktorová analýza.

<sup>3</sup> Znění otázky: „Domníváte se, že každému v České republice je umožněno dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem?“ Varianty odpovědí: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

Tabulka 3. Důležitost/nedůležitost skutečností ovlivňujících možnost dosažení vzdělání<sup>4</sup> (časové srovnání v %)

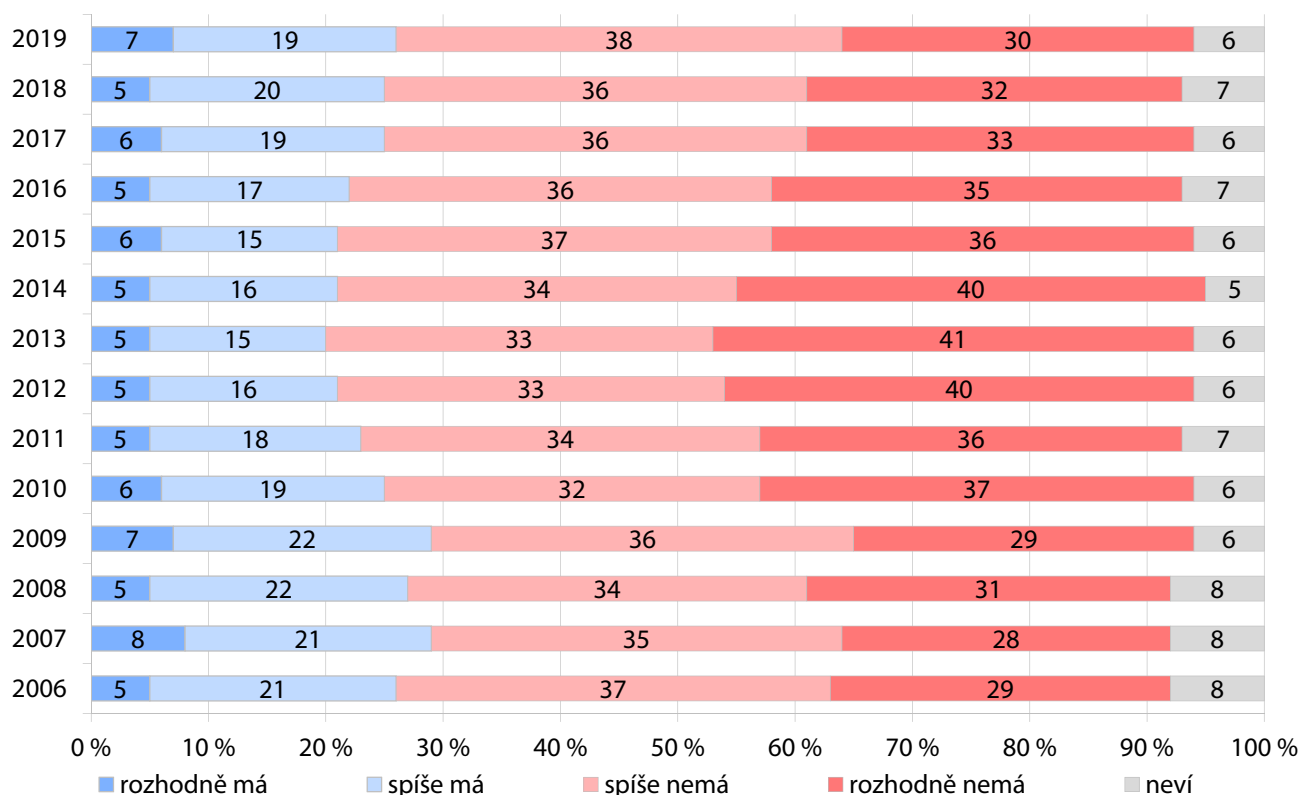
	2005	2007	2009	2012	2015	2018
píle, pracovitost	95/4	98/1	96/3	96/4	96/4	93/6
vlastní schopnosti	95/4	98/2	96/4	94/5	96/4	92/7
touha po vzdělání	-	-	-	91/8	93/6	92/7
vzdělání rodičů	75/23	77/23	70/30	72/27	68/31	67/31
znalost správných lidí	69/27	68/26	66/29	63/32	60/35	62/33
původ z bohaté rodiny	64/31	64/32	58/38	64/34	57/40	56/40
rasa či národnost	35/60	36/59	37/61	36/60	38/57	36/60
pohlaví	17/81	16/81	16/82	16/82	16/82	19/79

Pozn.: Hodnoty v tabulce jsou součtem odpovědí „rozhodně důležité“ a „spíše důležité“ a součtem odpovědí „rozhodně nedůležité“ a „spíše nedůležité“. Dopočet do 100 % u jednotlivých položek v každém roce tvoří odpověď „nevím“.

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

V grafu 3 jsou uvedeny výsledky ohledně zavedení školného na veřejných vysokých školách (OR.180). Podpora pro tuto politiku je stabilně poměrně nízká, nejvýše se dostala v roce 2007, kdy by pro její zavedení byly téměř tři desetiny (29 %) občanů, nejnižší se dostala v roce 2013, kdy pro její zavedení byla pětina (20 %) lidí. Zřejmý trend vidíme také při porovnání celé časové řady, když hodnoty podpory tohoto opatření z let 2006 až 2009 významně poklesly v letech 2010 až 2017 a v posledních třech výzkumech se opět mírně, ale statisticky významně zvedly.

<sup>4</sup> Znění otázky: „Jak důležité jsou podle Vašeho názoru následující skutečnosti pro to, jakého člověk dosáhne vzdělání? a) Vzdělání rodičů, b) rasa či národnost, c) pohlaví, d) vlastní schopnosti, e) píle, pracovitost, f) to, zda člověk zná správné lidi, g) to, zda člověk pochází z bohaté rodiny, h) touha po vzdělání.“ Varianty odpovědí: rozhodně důležité, spíše důležité, spíše nedůležité, rozhodně nedůležité.

Graf 3: Má být zavedeno školné na veřejných vysokých školách v České republice? <sup>5</sup>

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

Otázka OR.271 měří názory české veřejnosti na zřizování praktických a speciálních základních škol, základních škol s rozšířenou výukou a víceletých gymnázií. Výsledky čtyř měření v uplynulých šesti letech jsou stabilní a nevykazují statisticky významné rozdíly. Přibližně čtyři pětiny veřejnosti podporují vznik speciálních a praktických škol a také základních škol s rozšířenou výukou. O něco méně početná, přesto výrazná většina společnosti podporuje i vznik víceletých gymnázií. Rozdíly mezi jednotlivými roky, kdy byly výzkumy provedeny, jsou poměrně malé. Jediný významný posun je vidět u víceletých gymnázií, když mezi roky 2016 a 2018 jejich podpora poklesla o 8 p. b., aby se v posledním šetření vrátila na původní hodnotu (viz tabulka 4).

<sup>5</sup> Znění otázky: „Má, nebo nemá se podle Vašeho názoru platit na veřejných vysokých školách školné?“ Varianty odpovědí: rozhodně má, spíše má, spíše nemá, rozhodně nemá.



Tabulka 4: Podpora zřizování jednotlivých typů škol<sup>6</sup> (časové srovnání v %)

	2014	2016	2018	2020
speciální školy pro děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením	78/10	79/12	78/12	81/12
praktické školy pro děti s lehkým mentálním postižením	79/11	78/14	80/11	81/14
základní školy s rozšířenou výukou	80/10	80/10	79/12	81/11
víceletá gymnázia	67/22	70/18	62/24	68/22

Pozn.: Tabulka obsahuje součet pozitivních odpovědí („rozhodně ano“ a „spíše ano“) a součet negativních odpovědí („spíše ne“ a „rozhodně ne“). Dopočet do 100 % tvoří odpovědi „nevím“.

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

Tabulka 5 ukazuje časové srovnání otázky OR.272 ohledně vzdělávání jednotlivých skupin dětí v běžných třídách. Nejvýrazněji se názory měnily u mimořádně nadaných dětí, kdy od prvního dotazování této otázky v roce 2014 stouplo mínění, že mají být vzdělávány v běžných třídách, o 9 p. b. Mezi lety 2014 a 2016 významně poklesla podpora začleňování u dětí s cizí státní příslušností, a to o 8 p. b., a aktuální výzkum tento pokles potvrdil. U romských dětí narostla podpora zařazování do běžných tříd mezi roky 2014 a 2020 o 6 p. b. a mírně také narostla (o 4 p. b.) i u dětí s mentálním postižením. U dětí s tělesným zdravotním postižením naopak poklesla o 5 p. b.

Tabulka 5: Mají se v běžných třídách vzdělávat...?<sup>7</sup> (časové srovnání v %)

	2014	2016	2020
děti z chudých rodin	93/4	95/4	93/5
děti z bohatých rodin	90/6	91/7	90/7
děti cizí státní příslušnosti	78/16	70/24	70/26
mimořádně nadané děti	60/33	65/30	69/26
děti s tělesným zdravotním postižením	73/21	69/27	68/29
romské děti	59/34	62/34	65/30
děti se zrakovým nebo sluchovým postižením	39/54	39/56	40/55
děti s mentálním postižením	13/80	15/81	17/79

Pozn.: Tabulka obsahuje součet pozitivních odpovědí („rozhodně ano“ a „spíše ano“) a součet negativních odpovědí („spíše ne“ a „rozhodně ne“). Dopočet do 100 % tvoří odpovědi „nevím“.

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

<sup>6</sup> Znění otázky: „Jste, či nejste pro vytváření následujících typů škol v rámci devítileté povinné školní docházky? a) Víceletá gymnázia, b) základní školy s rozšířenou výukou, c) praktické školy pro děti s lehkým mentálním postižením, d) speciální školy pro děti se středně těžkým a těžkým mentálním postižením.“ Možnosti odpovědí: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

<sup>7</sup> Znění otázky: „Myslíte si, že by se následující skupiny dětí měly, či neměly vzdělávat v běžných třídách? a) Děti s tělesným zdravotním postižením, b) děti se zrakovým nebo sluchovým postižením, c) děti s mentálním postižením, d) děti cizí státní příslušnosti, e) romské děti, f) děti z chudých rodin, g) děti z bohatých rodin, h) mimořádně nadané děti.“ Možnosti odpovědí: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.

V otázce OR.273 je zjišťováno, jak úspěšné je podle obyvatel České republiky rozvíjení určitých schopností a dovedností v českém vzdělávacím systému (viz tabulka 6). Předmětem dotazování byly znalosti, samostatnost, sebedůvěra, orientace ve společnosti, světě a kázeň, disciplína, morální hodnoty, schopnost práce v týmu, schopnost vystupování před lidmi a tvořivost. U většiny hodnocených položek převládá názor, že se je daří v českém vzdělávacím systému rozvíjet. Nejvíce to platí v případě potřebných znalostí, kde tomu, že se je daří rozvíjet, věří přibližně sedm desetin české společnosti. Nejméně je to naopak u morálních hodnot a u kázně a disciplíny, kde je to méně než třetina populace.

**Tabulka 6. Daří se vzdělávacímu systému rozvíjet u žáků tyto vlastnosti a dovednosti? <sup>8</sup> (v %)**

	2015	2017	2019
potřebné znalosti	73/22	69/27	73/24
týmovou práci	58/28	58/31	60/28
sebedůvěru	54/36	54/38	57/35
orientaci ve společnosti, světě	59/34	60/33	57/36
samostatnost	56/37	60/35	57/35
tvořivost	57/30	53/33	55/34
vystupování před lidmi	53/37	54/38	53/37
morální hodnoty	29/65	31/62	27/67
kázeň, disciplínu	27/68	26/70	23/73

*Pozn.: Hodnoty v tabulce jsou součtem odpovědí „rozhodně daří“ a „spíše daří“ a součtem odpovědí „rozhodně nedaří“ a „spíše nedaří“. Dopočet do 100 % tvoří odpovědi „nevím“.*

*Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.*

Otázka OR.275 se dotazuje na řadu konkrétních opatření, která byla diskutována v roce 2016 v souvislosti s novelou školského zákona. Výsledky jsou obdobně jako u předchozích otázek v čase relativně stabilní. Významný pokles podpory o 9 p. b. byl zaznamenán v případě možnosti domácího vzdělávání. Mírnější pokles je také u podpory povinné maturity z matematiky. Obecně lze říci, že si u české veřejnosti velmi dobře stojí opatření povinného posledního roku předškolní docházky, garantované místo v mateřské školce pro každé dítě starší dvou let a bezplatné předškolní vzdělávání. Nejhůře, zhruba s třetinovou podporou veřejnosti, si stojí povinná maturita z matematiky a začleňování dětí se speciálními potřebami do běžných základních škol (viz tabulka 7).

<sup>8</sup> Znění otázky: „Řekl byste, že se českému vzdělávacímu systému u žáků a studentů daří pěstovat a rozvíjet a) potřebné znalosti, b) samostatnost, c) sebedůvěru, d) orientaci ve společnosti, světě, e) kázeň, disciplínu, f) morální hodnoty, g) schopnost práce v týmu, h) schopnost vystupování před lidmi, i) tvořivost?“ Varianty odpovědí: rozhodně daří, spíše daří, spíše nedaří, rozhodně nedaří.

Tabulka 7: Názory obyvatel ČR na opatření ve školství<sup>9</sup> – časové srovnání (v %)

	2016	2017	2018	2019
Povinný poslední rok předškolní docházky	-	69/22	70/22	73/20
Místo v MŠ pro každé dítě starší dvou let	72/22	66/26	61/32	68/26
Bezplatné předškolní vzdělávání od dvou let	60/32	62/28	59/33	62/29
Zákaz propouštění učitelů na tzv. letní prázdniny	56/29	56/30	50/33	54/32
Jednotné přijímací testy na maturitní obory	56/36	55/35	58/34	53/37
Možnost domácího vzdělávání na ZŠ	53/37	46/44	48/41	44/44
Centrální hodnocení maturitních testů	42/43	38/48	43/45	40/45
Povinná maturita z matematiky	38/53	29/63	31/62	33/58
Začleňování dětí se speciálními potřebami do běžných ZŠ	-	31/60	35/57	29/63

Pozn.: „Pro“ je součet odpovědí „rozhodně pro“ + „spíše pro“, „proti“ je součet odpovědí „rozhodně proti“ + „spíše proti“. Položky seřazeny sestupně podle součtu „pro“ v roce 2019. Dopočet do 100 % tvoří odpověď „nevím“.

Zdroj: CVVM SOÚ AV ČR, Naše společnost.

### Testování vybraných měřicích nástrojů (faktorová analýza)

Cílem této sekundární analýzy bylo detailněji se zaměřit na již existující data a opětovnou analýzou dospět k novým poznatkům. Pro podrobnější analýzu jsme zvolili tři baterie otázek (OR.134<sup>10</sup>, OR.273<sup>11</sup> a OR.275<sup>12</sup>). Jedna z těchto baterií se zaměřuje na vlastnosti, které ovlivňují dosažení odpovídajícího vzdělání, další se věnuje vlastnostem, které vzdělávací systém podle veřejnosti rozvíjí, a poslední se soustřeďuje na různá opatření vzdělávací politiky. Ve všech

<sup>9</sup> Znění otázky: „Co si myslíte o následujících opatřeních? Jste pro, nebo proti, aby byla uplatňována či zaváděna? Bezplatné předškolní vzdělávání od dvou let, místo v mateřské školce pro každé dítě starší dvou let, možnost individuálního (domácího) vzdělávání na ZŠ, povinná maturita z matematiky, centrální hodnocení maturitních testů, jednotné přijímací řízení na maturitní obory, zákaz možnosti propouštět učitele na tzv. letní prázdniny, začleňování dětí se speciálními potřebami do běžných základních škol, povinný poslední rok předškolní docházky.“ Varianty odpovědí: rozhodně pro, spíše pro, spíše proti, rozhodně proti.

<sup>10</sup> Znění otázky: „Jak důležité jsou podle Vašeho názoru následující skutečnosti pro to, jakého člověk dosáhne vzdělání? a) Vzdělání rodičů, b) rasa či národnost, c) pohlaví, d) vlastní schopnosti, e) píle, pracovitost, f) to, zda člověk zná správné lidi, g) to, zda člověk pochází z bohaté rodiny, h) touha po vzdělání.“ Varianty odpovědí: rozhodně důležité, spíše důležité, spíše nedůležité, rozhodně nedůležité.

<sup>11</sup> Znění otázky: „Řekl byste, že se českému vzdělávacímu systému u žáků a studentů daří pěstovat a rozvíjet a) potřebné znalosti, b) samostatnost, c) sebedůvěru, d) orientaci ve společnosti, světě, e) kázeň, disciplínu, f) morální hodnoty, g) schopnost práce v týmu, h) schopnost vystupování před lidmi, i) tvořivost?“ Varianty odpovědí: rozhodně daří, spíše daří, spíše nedaří, rozhodně nedaří.

<sup>12</sup> Znění otázky: „Co si myslíte o následujících opatřeních? Jste pro, nebo proti, aby byla uplatňována či zaváděna? Bezplatné předškolní vzdělávání od dvou let, místo v mateřské školce pro každé dítě starší dvou let, možnost individuálního (domácího) vzdělávání na ZŠ, povinná maturita z matematiky, centrální hodnocení maturitních testů, jednotné přijímací řízení na maturitní obory, zákaz možnosti propouštět učitele na tzv. letní prázdniny, začleňování dětí se speciálními potřebami do běžných základních škol, povinný poslední rok předškolní docházky.“ Varianty odpovědí: rozhodně pro, spíše pro, spíše proti, rozhodně proti.

případech byla provedena faktorová analýza, konkrétně byla použita metoda hlavních komponent. Ta jednak poskytne informaci, nakolik se ze statistického hlediska k sobě jednotlivé položky baterií „hodí“, a také díky faktorové analýze získáme informaci, jestli je za skupinou položek nějaká vzájemná souvislost (latentní proměnná). Získáme představu o tom, jak jsou položky mezi sebou korelované a zda je např. možné zjednodušit informaci, kterou v sobě nesou.

V případě vlastností, které ovlivňují dosažení odpovídajícího vzdělání (OR.134) jsme vyzkoušeli dvě řešení. První, nerotované řešení ukázalo, že první položka, OR.134a Co ovlivňuje vzdělání – vzdělání rodičů, je poměrně nízce zkorelovaná (komunalita 0,38) s ostatními položkami. Do další analýzy jsme ji proto nepoužili, což ale neznamená, že by neměla být pokládána. Naopak, může to signalizovat, že tato položka představuje jinou dimenzi než ostatní položky, při redukci dat je potřeba zacházet s ní samostatně, případně do budoucna je např. možné baterii otázek rozšířit, aby mohla s jinými položkami vytvořit samostatný faktor. Aby výsledky pokročilejších analýz byly replikovatelné, celý postup je velmi podrobně popsán.

Předpoklady pro použití faktorové analýzy byly splněny: a) KMO je 0,689, b) Bartlettův test sféricity je signifikantní ( $p < 0,001$ ). Chybějící hodnoty se u všech proměnných pohybovaly pouze v řádu jednotek. Dle Kaiserova pravidla byly určeny dva faktory, které vyčerpávají 61 % variance v rotovaném řešení. Vzájemná korelace mezi faktory byla nízká, byla proto využita kolmá rotace faktorů Varimax.

Výsledky analýzy jsou představeny v tabulce 8. Věcně lze první faktor interpretovat tak, že sdružuje položky, podle kterých jsou pro dosažení vzdělání důležité individuální vlastnosti přímo související se vzděláním (píle, vlastní schopnosti, touha po vzdělání). Druhý faktor je pak možné chápat tak, že sdružuje vlastnosti, které by dosažení vzdělání v širším hodnotovém smyslu ovlivňovat neměly.

**Tabulka 8: Výsledky faktorové analýzy položek důležitost/nedůležitost skutečností ovlivňujících možnost dosažení vzdělání (OR.134)**

	Faktory	
	individuální vlastnosti	potencionální nerovnosti
OR. 134 Co ovlivňuje vzdělání		
OR.134e – píle	0,864	
OR.134d – vlastní schopnosti	0,852	
OR.134h – touha po vzdělání	0,813	
OR.134c – pohlaví		0,745
OR.134g – bohatá rodina		0,736
OR.134b – rasa či národnost		0,729
OR.134f – správní známí		0,692

*Metoda extrakce: analýza hlavních komponent*

*Metoda rotace: Varimax s Kaiserovou normalizací a rotace zkonvergovala ve 3 iteracích*

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

V případě vlastností, které vzdělávací systém podle veřejnosti rozvíjí nebo nerozvíjí (OR.273) se ukázalo, že všechny položky jsou dostatečně vzájemně korelované (komunalita vyšší než 0,5), a všechny byly v analýze ponechány. Ostatní předpoklady pro použití faktorové analýzy byly splněny: a) KMO je 0,878, b) Bartlettův test sféricity je signifikantní ( $p < 0,001$ ). Chybějící hodnoty se u všech proměnných pohybovaly pouze v řádu jednotek. Dle Kaiserova pravidla byly identifikovány dva faktory, které vyčerpávají 62 % variance v rotovaném řešení. Vzájemná korelace mezi faktory (0,47) byla poměrně vysoká, byla proto využita šikmá rotace faktorů Oblimin.

Věcná interpretace je o něco obtížnější než u předcházející otázky. Zkorelované jsou nejen položky, ale i faktory. Eigenvalue je u druhého faktoru velmi blízko jedné a celé řešení je blízko jednofaktorovému řešení. Dvoufaktorové je však přece jen informačně hodnotnější (viz tabulka 9), jelikož vlastnosti morální hodnoty a kázeň a disciplína stojí v samostatném faktoru. Zároveň je užitečné tuto informaci porovnat s informací z tabulkové přílohy a předcházející části, ze kterých je zřejmé, že právě tyto vlastnosti jsou podle české veřejnosti vzdělávacím systémem rozvíjeny nejméně.

**Tabulka 9: Výsledky faktorové analýzy položek ohledně úspěšnosti vzdělávacího systému při rozvíjení daných vlastností a dovedností u žáků (OR.273)**

	Faktory	
	1	2
OR. 273 Český vzdělávací systém rozvíjí		
OR.273c – sebedůvěru	0,860	
OR.273d – orientaci ve společnosti, světě	0,765	
OR.273b – samostatnost	0,742	
OR.273h – schopnost vystupování před lidmi	0,698	
OR.273a – potřebné znalosti	0,678	
OR.273g – schopnost práce v týmu	0,552	
OR.273i – tvořivost	0,541	
OR.273f – morální hodnoty		-0,885
OR.273e – kázeň, disciplínu		-0,871

*Metoda extrakce: analýza hlavních komponent*

*Metoda rotace: Oblimin s Kaiserovou normalizací a rotace zkonvergovala v 5 iteracích*

Faktorová analýza byla použita i u otázky ohledně různých opatření vzdělávací politiky (OR.275). Vzhledem k tomu, že tato baterie je zaměřena na konkrétní a velmi různorodá opatření, nepředpokládali jsme, že by za nimi stála jedna nebo dvě dimenze, které by případně mohly mít i teoretické ukotvení, nicméně rozhodli jsme se tuto svou hypotézu ověřit. Ukázalo se, že hned tři položky nejsou pro svou nízkou korelaci s ostatními vhodné do celkového řešení. Jde o položky: OR.275H Souhlas s opatřením – začleňování dětí se speciálními potřebami, OR.275I Souhlas s opatřením – povinný poslední rok předškolní docházky, OR.275G Souhlas s opatřením – zákaz propouštění učitele na léto.

Po vyloučení těchto položek byly další předpoklady pro použití faktorové analýzy splněny: a) KMO je 0,812, b) Bartlettův test sféricity je signifikantní ( $p < 0,001$ ). Chybějící hodnoty se u všech proměnných pohybovaly pouze v řádu jednotek. Dle Kaiserova pravidla byly určeny dva faktory, které vyčerpávají 68 % variance v rotovaném řešení. Vzájemná korelace mezi faktory (0,4) byla poměrně vysoká, byla proto využita šikmá rotace faktorů Oblimin.

Pro další interpretaci tak zůstávají dva faktory, bloky opatření, blok s maturitami a blok s předškolním vzděláváním a domácím vzděláváním na ZŠ (viz tabulka 10). Když se ještě vrátíme k těm položkám, které ve výsledné analýze nejsou, důvodem pro jejich vyloučení byly nízké společné korelace. Nabízí se tak vysvětlení, že názory české veřejnosti na tato opatření příliš nesouvisí s jejími názory na ostatní opatření.

**Tabulka 10: Výsledky faktorové analýzy názorů obyvatel ČR na opatření ve školství (OR.275)**

	Faktory	
	1	2
OR.275 Souhlas s opatřením		
OR.275f – jednotné přijímací testy na maturitní obory	0,887	
OR.275j – společná maturita pro střední školy	0,842	
OR.275e – centrální hodnocení maturitních testů	0,833	
OR.275d – povinná maturita z matematiky	0,728	
OR.275a – bezplatné předškolní vzdělávání od 2 let		0,895
OR.275b – místo v MŠ pro každé dítě starší 2 let		0,777
OR.275c – možnost domácího vzdělávání na ZŠ		0,760

*Metoda extrakce: analýza hlavních komponent*

*Metoda rotace: Oblimin s Kaiserovou normalizací a rotace zkonvergovala v 4 iteracích*

## 4.2 Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání

Druhým hlavním zdrojem dat pro sekundární analýzu je průzkum zaměřený na postoje a očekávání veřejnosti v oblasti školství, výchovy a vzdělávání, který v roce 2009 realizovala pro MŠMT agentura STEM/MARK<sup>13</sup>. Průzkum byl rozdělen do dvou částí, v první části se sledovaly názory na řízení regionálního školství, v části druhé se zjišťovaly postoje a názory rodičů a žáků na vzdělávání, což je stěžejní problematika pro stávající výzkumný projekt, a proto se na ni v této zprávě detailně zaměříme.

Metodologicky byl výzkum rozdělen do tří částí, které se lišily typem sběru dat, technikou dotazování, cílovou skupinou, termínem sběru dat i velikostí výběrového souboru (viz tabulka 11). V rámci sekundární analýzy se zaměříme pouze na akci RODINA, konkrétně na 583 rodičů dětí 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií.

<sup>13</sup> [www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani](http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani)

Tabulka 11: Metodologie výzkumu Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání (2009)

	akce DOMOV	akce RODINA	akce ŠKOLA
Typ výzkumu	semikvalitativní šetření koncipované jako pilotní a explorační pro další dvě akce	kvantitativní šetření	kvantitativní šetření
Cílová skupina	žáci 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií a 2. ročníků středních škol + jejich rodiče	žáci 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií + jejich rodiče	žáci 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, žáci 2. ročníků středních škol
Technika dotazování	strukturované face-to-face rozhovory s velkým počtem otevřených otázek	strukturované řízené face-to-face rozhovory	samovyplňování ve školách řízené tazateli
Termín konání	19. 1.–5. 2. 2009	18.–31. 3. 2009	18.–31. 3. 2009
Výsledný soubor	60 respondentů – žáků + 60 respondentů – rodičů	385 respondentů – žáků + 583 respondentů – rodičů	375 žáků 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, 185 žáků 2. ročníků vyššího stupně gymnázií a 232 žáků SOŠ a SOU

Zdroj: *Postoje a názory veřejnosti: školství a vzdělávání (STEM/MARK pro MŠMT) 2009.*

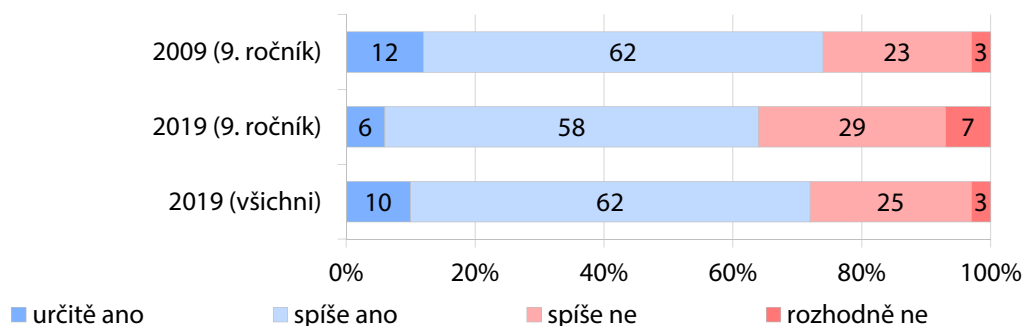
V rámci sekundární analýzy v této části zprávy je také představen vývoj postojů a názorů v čase, který lze ukázat na základě výsledků navazujícího výzkumu s názvem „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“, který v roce 2019 realizovala agentura STEM/MARK pro PAQ Research a EDUin. Jednalo se o reprezentativní výzkum pro on-line populaci rodičů žáků ZŠ v ČR, realizovaný metodou on-line dotazování. Celkem bylo dotázáno 849 rodičů žáků ZŠ, z toho 118 rodičů žáků 9. ročníků ZŠ.

Ve zbývající části této podkapitoly budou představeny detailnější výsledky, které budou primárně zaměřeny na analýzu a interpretaci výzkumu z roku 2009 a srovnání s rokem 2019, a to jak s přímo srovnatelnými daty za rodiče žáků 9. ročníků ZŠ, tak pro představu i za všechny rodiče dětí ZŠ.

### Vnímaná kvalita základního školství

Obecně rodiče hodnotí celkovou kvalitu základního školství jako dobrou. Konkrétně v roce 2009 ji tak hodnotily téměř tři čtvrtiny rodičů (74 %, z toho 12 % „určitě ano“ a 62 % „spíše ano“), nicméně v roce 2019 se hodnocení kvality základního školství rodiči mírně zhoršilo, když podíl pozitivního hodnocení poklesl o 10 p. b. na 64 %. Detailnější analýza ukázala, že toto hodnocení statisticky významně nesouvisí s pohlavím, vzděláním, věkem rodičů ani s materiálním zajištěním rodiny (více viz tabulková příloha, list Postoje a názory veřejnosti, proměnná Q14).



Graf 4: Hodnocení kvality základního školství – časové srovnání (v %) <sup>14</sup>

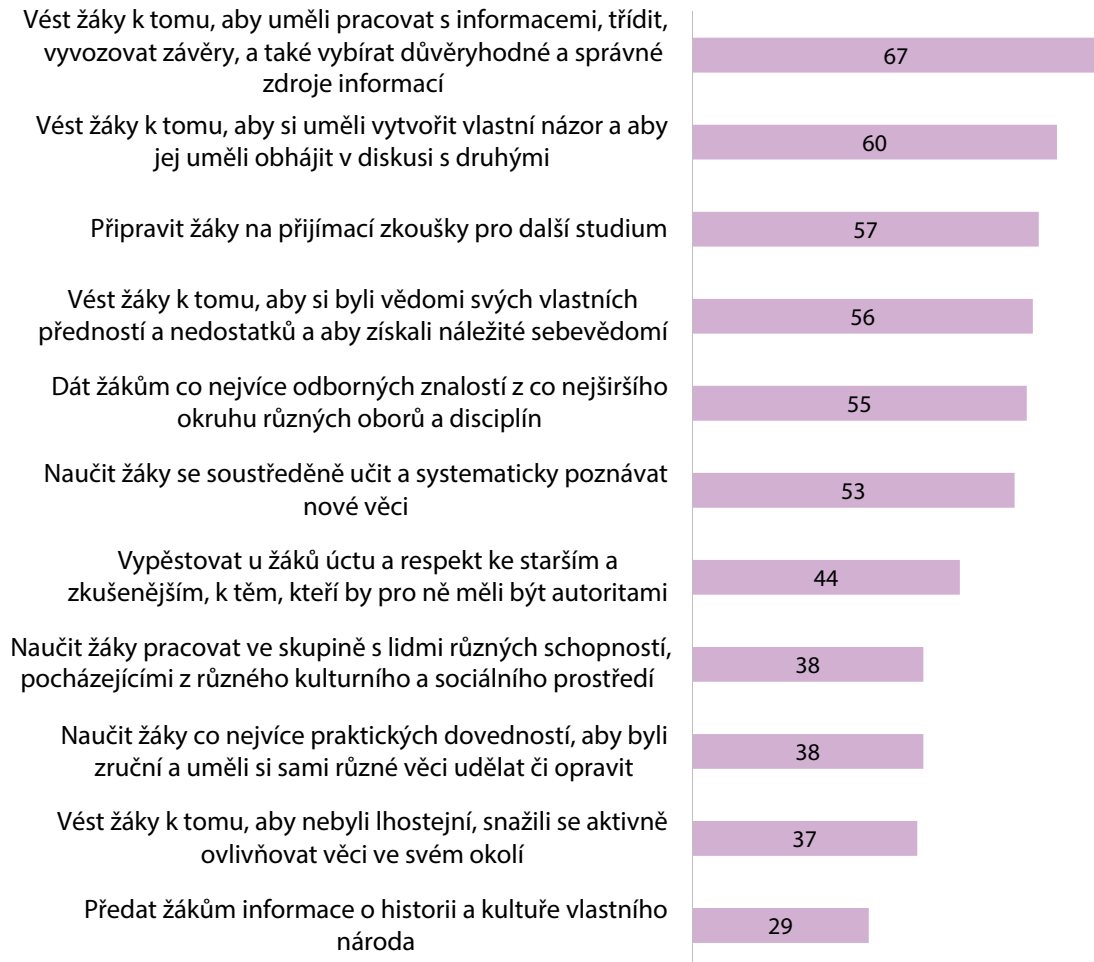
Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Cíle vzdělávání

V rámci výzkumu bylo rodičům předloženo 11 možných cílů vzdělávání (viz tabulková příloha, list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q9A až Q9K), z nichž měli vybrat pět, které jsou podle nich pro vzdělávání jejich dítěte nejdůležitější. Nejdůležitější cíl vzdělávání, který mezi pěti hlavními vybraly více než dvě třetiny (67 %) rodičů, je, aby se jejich dítě naučilo pracovat s informacemi, vyvozovat závěry a vybírat správné a důvěryhodné zdroje. Druhým nejdůležitějším cílem je pro rodiče vedení žáků k tomu, aby si uměli vytvořit vlastní názor, který si dokážou zároveň v diskusi s druhými obhájit (60 %). Více než polovina rodičů dále považovala za důležité, aby škola dokázala žáky připravit na přijímací zkoušky pro další studium (57 %), aby děti znaly své silné a slabé stránky a získaly náležitě sebevědomí (56 %), aby získaly co nejvíce odborných znalostí z co nejširšího okruhu oborů a vědních disciplín (55 %) a aby se naučily soustředěnému učení a systematickému učení nových věcí (53 %). Naopak jako nejméně důležitý jednoznačně vyšel cíl předat žákům informace o historii a kultuře vlastního národa, který mezi pěti hlavními cíli uvedly necelé tři desetiny (29 %) rodičů (více viz graf 5).

<sup>14</sup> Znění otázky: „Řekl(a) byste, že úroveň našeho základního školství je celkově dobrá?“ Varianty odpovědí: určitě ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne.



Graf 5: Které cíle vzdělávání jsou pro rodiče nejdůležitější? <sup>15</sup> (v %)

Pozn.: V grafu jsou zobrazena procenta podílu respondentů, kteří daný cíl vzdělávání zvolili mezi pět hlavních priorit.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ.

<sup>15</sup> Znění otázky: „Nyní Vám předložíme na jedenácti KARTIČKÁCH seznam možných cílů vzdělávání, z nichž každý je svým způsobem důležitý. Vyberte z těchto kartiček cíl, který Vy osobně ze všech možných hledisek pokládáte pro své dítě za nejdůležitější, pak vyberte druhý v pořadí důležitosti, třetí, čtvrtý a pátý nejdůležitější.“

### Má škola poskytovat znalosti, nebo kompetence?

Rodiče žáků byli ve výzkumu tázáni na důležitost dvou základních oblastí, které by měla současná škola dětem poskytnout: znalosti a kompetence (ve výzkumu označené jako známkové „znalosti“ a neznámkové „dovednosti pro život“). Rodiče měli určit, jaký podíl času (v %) by se měl věnovat každé z oblastí. Jak je vidět z tabulky 12, škola by podle rodičů měla žákům poskytnout o trochu více známkových „znalostí“ než neznámkových „dovedností pro život“ (53 : 47), přičemž v průběhu času se názor rodičů nemění.

Tabulka 12: Znalosti vs. Kompetence <sup>16</sup>

	2009 (9. ročník)	2019 (9. ročník)	2019 (všichni)
známkové „znalosti“	53	53	54
neznámkové „dovednosti pro život“	47	47	46
Celkem	100	100	100

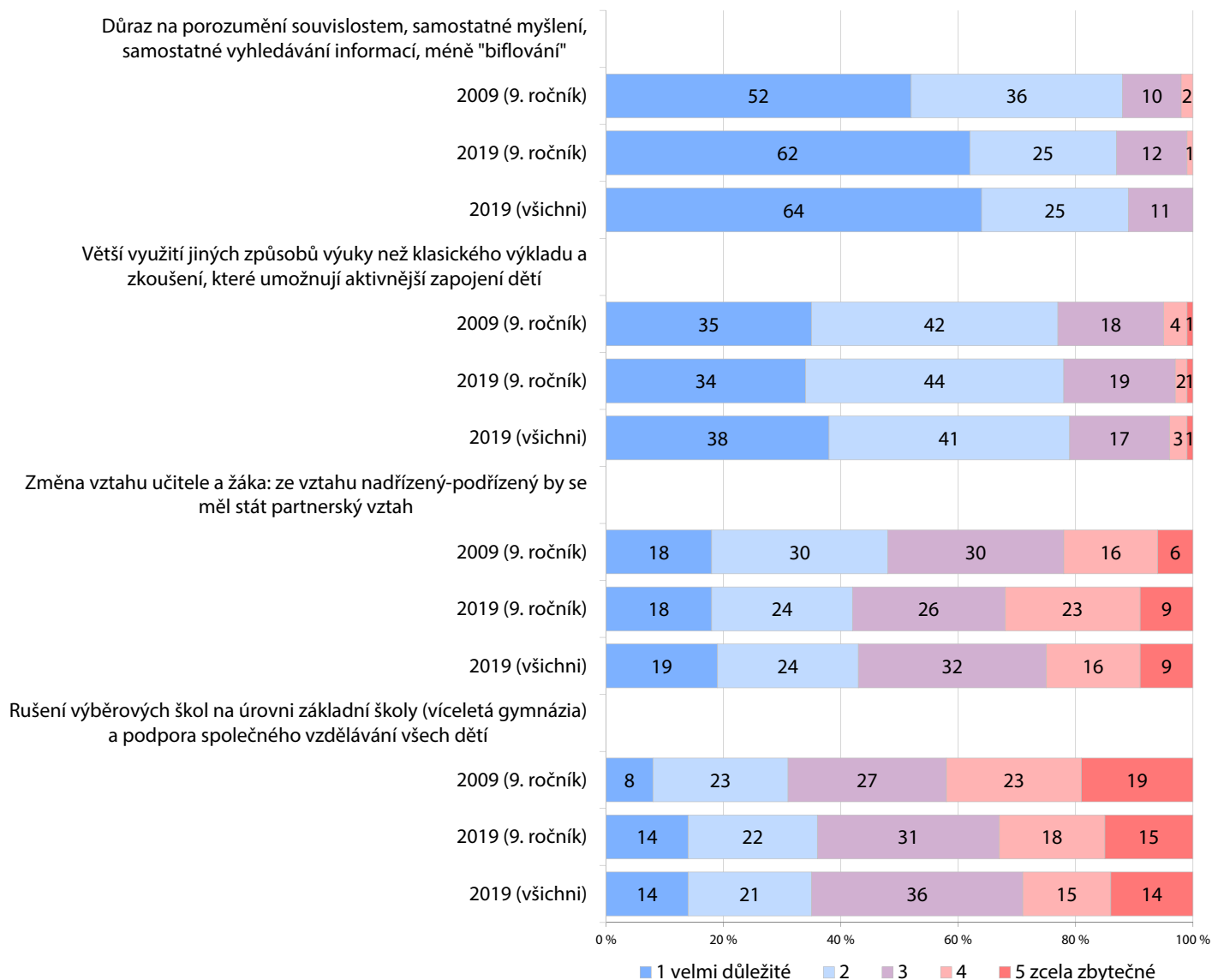
Pozn.: V tabulce jsou zobrazeny průměrné hodnoty ze škály 0 až 100.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Podpora reforem ve vzdělávání

V oblasti školství se velmi často řeší otázka zavádění různých reforem týkajících se toho, co a jak se žáci učí. V rámci výzkumu bylo rodičům předloženo osm změn, u kterých měli zhodnotit, do jaké míry je pro ně důležité, aby byly zaváděny i u nás (viz tabulková příloha, list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q39A až Q39H). Polovina z těchto změn byla zařazena i do výzkumu z roku 2019 a lze tak zjistit, jestli se názor rodičů na tyto změny posunul, či nikoliv. Z časového srovnání (viz graf 6) vidíme, že dlouhodobě nejdůležitější změnou je, aby byl kladen větší důraz na porozumění souvislostem, samostatné myšlení a učení, které považuje za důležité (součet odpovědí 1 a 2) necelých devět desetin rodičů. Další důležitou vnímanou změnou, která s předchozí velmi úzce souvisí, je větší využití jiných způsobů výuky než klasický výklad a zkoušení, které umožňují aktivnější zapojení dětí (jako důležité uvedly více než tři čtvrtiny rodičů). U dalších dvou změn, které byly dotazovány opakovaně, došlo k mírnému posunu, konkrétně k poklesu důležitosti změnit vztah učitele a žáka ze vztahu nadřízený a podřízený na více partnerský (pokles důležitosti o 6 p. b. a nárůst nedůležitosti o 10 p. b.), a naopak k nárůstu důležitosti rušit výběrové školy na úrovni ZŠ a gymnázií a podporovat společné vzdělávání všech dětí (nárůst důležitosti o 5 p. b. a pokles nedůležitosti o 9 p. b.).

<sup>16</sup> Znění otázky: „Zamýšlíme-li se nad tím, co by současná škola měla dát žákům, jsou tu v zásadě dvě oblasti. Z jedné strany jsou tu konkrétní znalosti z různých oblastí, z nichž lze žáky přezkoušet a dát jim známky. Z druhé strany by škola měla připravit žáky pro život, naučit je pracovat ve skupině, naučit je vysvětlit a obhájit své stanovisko, dokázat vzít na sebe odpovědnost za plnění úkolů. V těchto ‚dovednostech pro život‘ lze dávat známky jen těžko. I když je to obtížné, zkuste stanovit procentuální podíl času, který by základní škola dnes měla věnovat oběma těmito oblastem: výuce ‚znalostí‘ i výuce ‚dovedností pro život‘.“

Graf 6: Důležitost zavádění změn na ZŠ<sup>17</sup> – časové srovnání (v %)

Pozn.: Položky jsou seřazeny sestupně podle podílu důležitosti (součet odpovědí 1 a 2) podle výsledků v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Podoba ideální školy

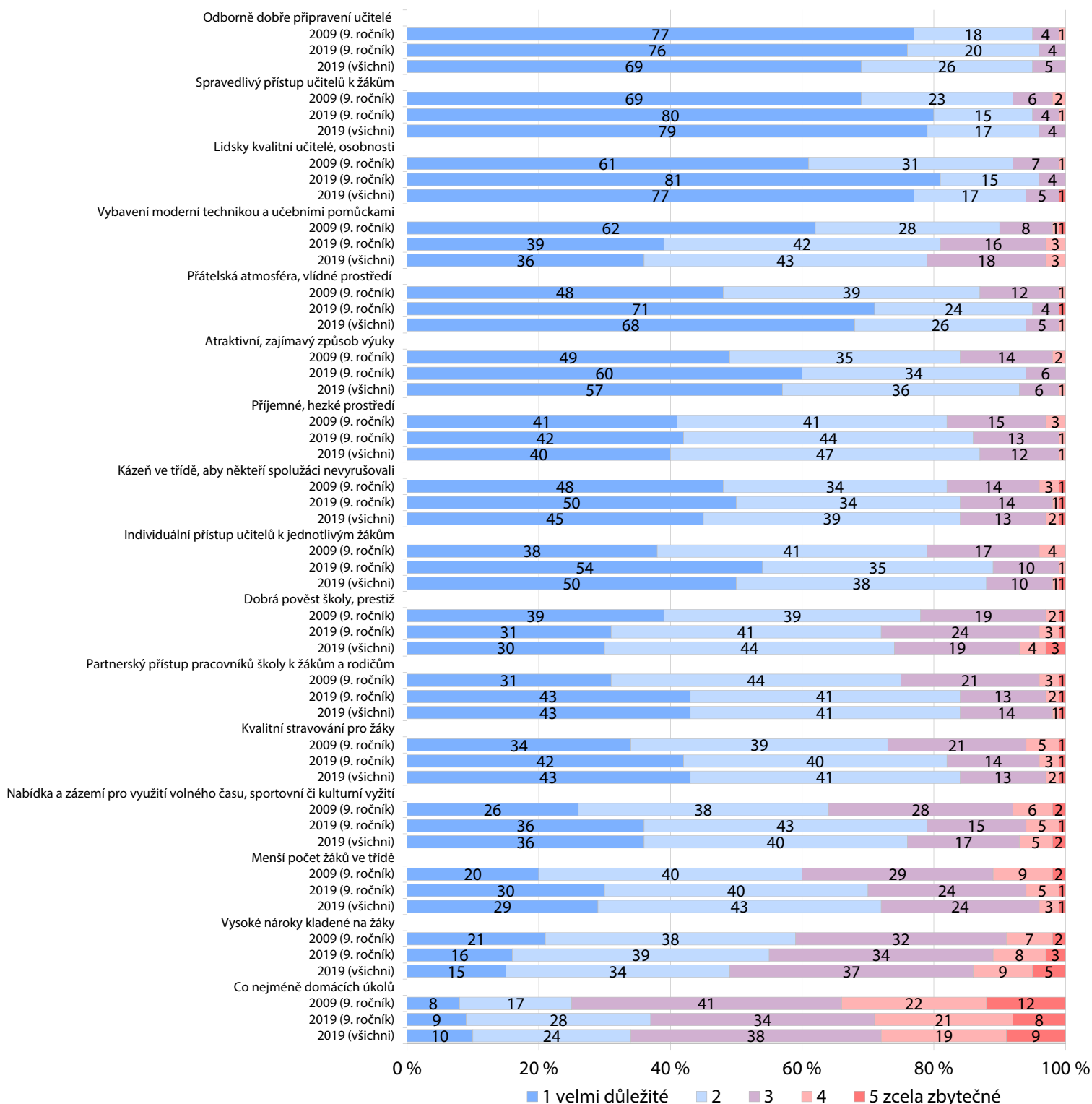
Jak by si rodiče představovali ideální školu pro své dítě v roce 2009, můžeme vidět v tabulkové příloze (list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q5A až Q5P) a níže i v grafu 7 a tabulce 13, které zároveň zobrazují časové srovnání. V obou výzkumech měli rodiče ohodnotit 16 aspektů školy podle důležitosti. Obecně lze říci, že vyjma jedné věci (co nejméně domácích úkolů) jsou všechny důležité pro nadpoloviční většinu rodičů, přičemž naprostá většina věcí je důležitá pro

<sup>17</sup> Znění otázky: „Na základních školách v rozvinutých zemích nyní probíhají různé změny, které se týkají toho, co a jak se žáci učí. Do jaké míry je podle Vás důležité, aby tyto změny byly zaváděny i u nás?“

více než tři čtvrtiny rodičů. Z dlouhodobého hlediska vidíme, že pořadí důležitosti konkrétních věcí zůstává mezi lety 2009 a 2019 relativně stejné, nicméně došlo k určitým posunům z hlediska posílení či zeslabení důležitosti daných věcí, které detailně zobrazuje tabulka 13. Konkrétně mezi roky 2009 a 2019 u rodičů dětí 9. ročníku ZŠ zesílil názor ohledně důležitosti následujících aspektů: nabídka a zázemí pro sport a kulturu (+ 15 p. b.), co nejméně domácích úkolů (+ 12 p. b.), menší počet žáků ve třídě, atraktivní, zajímavý způsob výuky a individuální přístup učitelů k žákům (shodně + 10 p. b.), partnerský přístup pracovníků školy k žákům a rodičům a kvalitní stravování pro žáky (shodně + 9 p. b.) a přátelská atmosféra, vlídné prostředí (+ 8 p. b.). Naopak v roce 2019 oproti roku 2009 považují rodiče při pohledu na ideální ZŠ pro své dítě za méně důležité její vybavení moderní technikou a učebními pomůckami (- 9 p. b.).

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

Graf 7: Důležitost aspektů podoby ideální ZŠ podle rodičů žáků ZŠ<sup>18</sup> – časové srovnání (v %)



Pozn.: Položky jsou seřazeny sestupně podle podílu důležitosti (součet odpovědí 1 a 2) podle výsledků v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učiteléské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

<sup>18</sup> Znění otázky: „Kdybyste měl(a) příležitost nalézt pro své dítě školu podle Vašich představ, čím by se měla vyznačovat? Přečtu Vám několik věcí a Vy mi prosím u každé řeknete, do jaké míry je podle Vás důležité, aby se tím škola podle Vašich představ vyznačovala.“

Tabulka 13: Důležitost aspektů podoby ideální ZŠ podle rodičů žáků ZŠ – časové srovnání (v %)

	2009 (9. ročník)	2019 (9. ročník)	Rozdíl 2009–2019
Odborně dobře připravení učitelé	95	96	+1
Spravedlivý přístup učitelů k žákům	92	95	+3
Lidsky kvalitní učitelé, osobnosti	92	96	+4
Vybavení moderní technikou a učebními pomůckami	90	81	-9
Přátelská atmosféra, vlídné prostředí	87	95	+8
Atraktivní, zajímavý způsob výuky	84	94	+10
Příjemné, hezké prostředí	82	86	+4
Kázeň ve třídě, aby někteří spolužáci nevyrušovali	82	84	+2
Individuální přístup učitelů k jednotlivým žákům	79	89	+10
Dobrá pověst školy, prestiž	78	72	-6
Partnerský přístup pracovníků školy k žákům a rodičům	75	84	+9
Kvalitní stravování pro žáky	73	82	+9
Nabídka a zázemí pro využití volného času, sportovní či kulturní vyžití	64	79	+15
Menší počet žáků ve třídě	60	70	+10
Vysoké nároky kladené na žáky	59	55	-4
Co nejméně domácích úkolů	25	37	+12

Pozn.: Položky v tabulce jsou seřazeny sestupně podle podílu důležitosti (součet odpovědí 1 a 2) podle výsledků v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Hodnocení vlastní školy

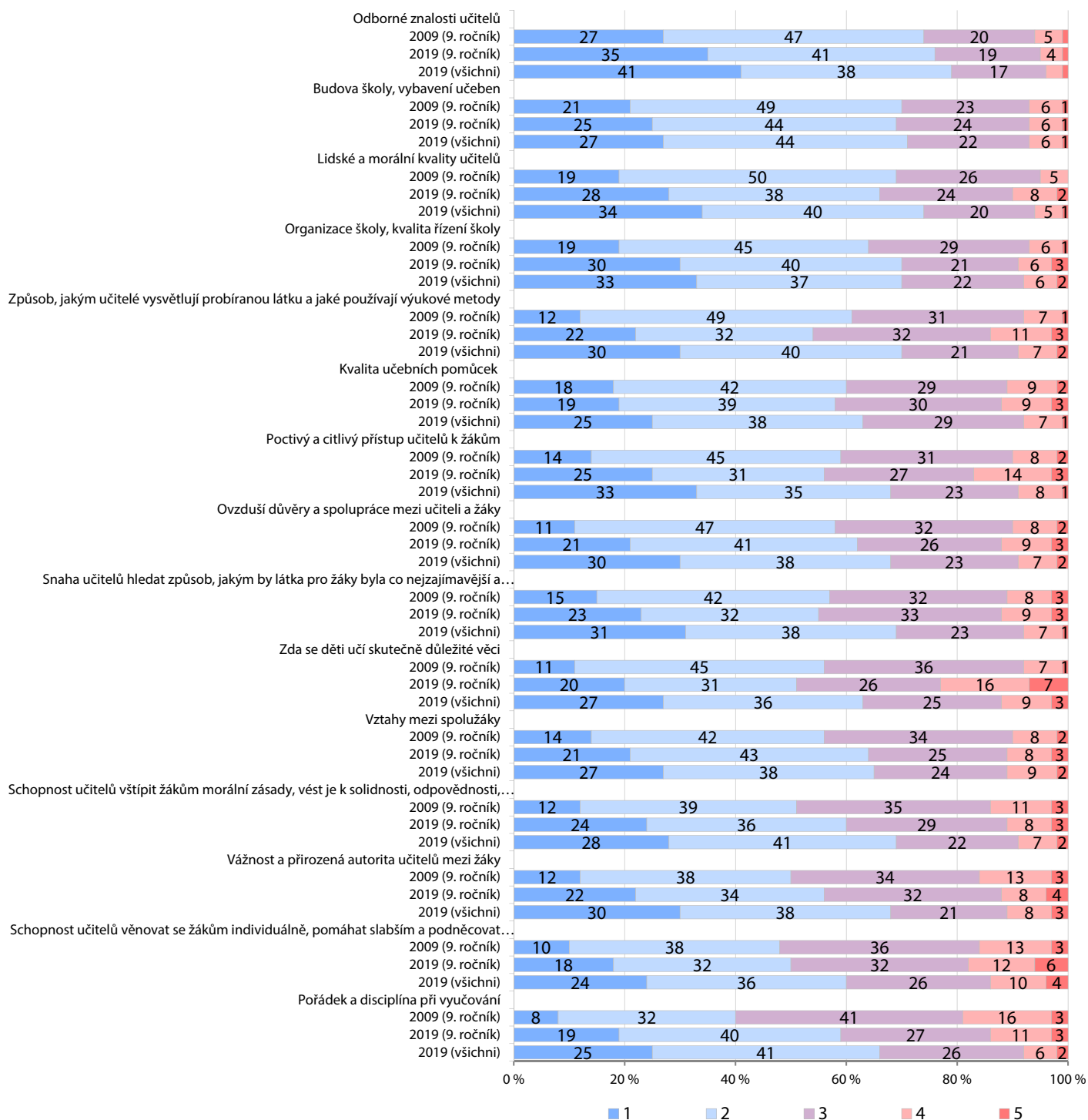
V rámci výzkumu měli rodiče z hlediska různých aspektů ohodnotit školu, do které chodí jejich dítě, přičemž přidělit mohli známky od 1 do 5. Celé hodnocení za rok 2009 je k dispozici v tabulkové příloze. Z časového srovnání za roky 2009 a 2019 (viz graf 8 a tabulka 14) je vidět, že dochází k jistým posunům v hodnocení, nicméně vzhledem k mírně odlišné koncepci obou výzkumů a velikosti vzorků rodičů je vhodné interpretovat změny v čase s určitou opatrností. Obecně lze konstatovat, že rodiče jsou s kvalitou školy, kterou jejich dítě navštěvuje, spokojeni, když u většiny aspektů alespoň polovina rodičů uvedla známku 1 nebo 2. Dlouhodobě nejčastěji si školy podle rodičů vedou výborně či velmi dobře v oblasti odborných znalostí učitelů, budovy školy a vybavení učeben, lidských a morálních kvalit učitelů a organizace školy a kvality jejího řízení. Naopak negativní hodnocení se mezi lety 2009 a 2019 výrazně proměnilo, konkrétně v roce 2009 byl nejhůře hodnocen aspekt pořádku a disciplíny při vyučování, nicméně do roku 2019 se jeho hodnocení zlepšilo o 19 p. b. a posunul se tak přibližně do poloviny pořadí. K dalším pozitivním posunům v hodnocení školy mezi lety 2009 a 2019 došlo v případě schopnosti

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

učitelů vštípit žákům morální zásady a vést je k solidnosti, odpovědnosti, toleranci, solidaritě (nárůst známek 1 a 2 o 9 p. b.), vztahů mezi spolužáky (+ 8 p. b.), vážnosti a přirozené autority učitelů mezi žáky a organizace školy a kvality jejího řízení (shodně + 6 p. b.). Naopak v případě způsobu, jakým učitelé vysvětlují probíranou látku a jaké používají výukové metody a zda se děti učí skutečně důležité věci, došlo k jistému poklesu pozitivního hodnocení, konkrétně o 7 p. b., resp. 5 p. b. (více viz tabulka 14). Výše uvedené změny jsou patrné i ve změně průměrného hodnocení, které zobrazuje tabulka 15.

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

Graf 8: Oznámkování ZŠ, kterou navštěvuje vlastní dítě<sup>19</sup> – časové srovnání (v %)



Pozn.: Položky jsou seřazeny sestupně podle nejlepšího hodnocení (součet odpovědí 1 a 2) podle výsledků v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelé profesii“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

<sup>19</sup> Znění otázky: „Pokuste se nyní z různých stránek ohodnotit školu, do které chodí Vaše dítě. Jednotlivým oblastem působení školy dejte obdobně jako na školním vysvědčení známku od jedničky (nejlepší známka) po pětku (nejhorší). Snažte se spravedlivě využívat všech známek.“



Tabulka 14: Oznámkování ZŠ, kterou navštěvuje vlastní dítě – časové srovnání (%)

	2009 (9. ročník)	2019 (9. ročník)	Rozdíl 2009–2019
Odborné znalosti učitelů	74	76	+2
Budova školy, vybavení učeben	70	69	-1
Lidské a morální kvality učitelů	69	66	-3
Organizace školy, kvalita řízení školy	64	70	+6
Způsob, jakým učitelé vysvětlují probíranou látku a jaké používají výukové metody	61	54	-7
Kvalita učebních pomůcek	60	58	-2
Poctivý a citlivý přístup učitelů k žákům	59	56	-3
Ovzduší důvěry a spolupráce mezi učiteli a žáky	58	62	+4
Snaha učitelů hledat způsob, jakým by látka pro žáky byla co nejzajímavější a nejpochopitelnější	57	55	-2
Zda se děti učí skutečně důležité věci	56	51	-5
Vztahy mezi spolužáky	56	64	+8
Schopnost učitelů vštípit žákům morální zásady, vést je k solidnosti, odpovědnosti, toleranci, solidaritě	51	60	+9
Vážnost a přirozená autorita učitelů mezi žáky	50	56	+6
Schopnost učitelů věnovat se žákům individuálně, pomáhat slabším a podněcovat výkonnost silnějších	48	50	+2
Pořádek a disciplína při vyučování	40	59	+19

Pozn.: Položky v tabulce jsou seřazeny sestupně podle nejlepšího hodnocení (součet odpovědí 1 a 2) podle výsledků v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

Tabulka 15: Oznámkování ZŠ, kterou navštěvuje vlastní dítě – časové srovnání (průměr)

	2009 (9. ročník)	2019 (9. ročník)	Rozdíl 2009–2019
Odborné znalosti učitelů	2,0	2,0	0,0
Budova školy, vybavení učeben	2,2	2,2	0,0
Lidské a morální kvality učitelů	2,2	2,2	0,0
Organizace školy, kvalita řízení školy	2,3	2,1	-0,2
Způsob, jakým učitelé vysvětlují probíranou látku a jaké používají výukové metody	2,4	2,4	0,0
Kvalita učebních pomůcek	2,4	2,4	0,0
Poctivý a citlivý přístup učitelů k žákům	2,4	2,4	0,0
Ovzduší důvěry a spolupráce mezi učiteli a žáky	2,4	2,3	-0,1

## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

Snaha učitelů hledat způsob, jakým by látka pro žáky byla co nejzajímavější a nejpochopitelnější	2,4	2,4	0,0
Zda se děti učí skutečně důležité věci	2,4	2,6	+0,2
Vztahy mezi spolužáky	2,4	2,3	-0,1
Schopnost učitelů vštípit žákům morální zásady, vést je k solidnosti, odpovědnosti, toleranci, solidaritě	2,6	2,3	-0,3
Vážnost a přirozená autorita učitelů mezi žáky	2,6	2,4	-0,2
Schopnost učitelů věnovat se žákům individuálně, pomáhat slabším a podněcovat výkonnost silnějších	2,6	2,6	0,0
Pořádek a disciplína při vyučování	2,8	2,4	-0,4

*Pozn.: Položky v tabulce jsou seřazeny sestupně podle průměrné známky podle výsledků v roce 2009.*

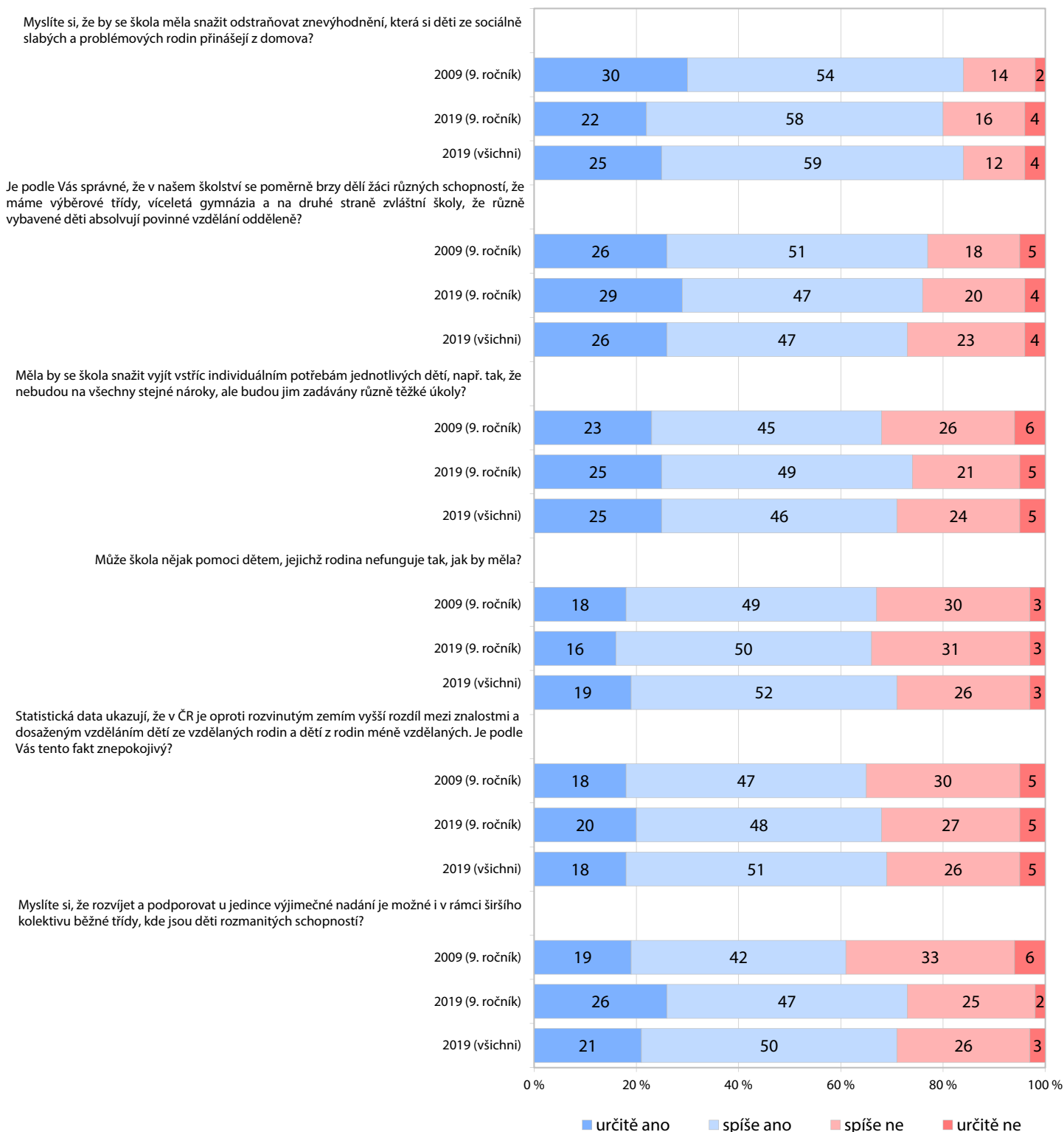
*Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.*

### Nerovnosti ve vzdělávání

Nerovnosti ve vzdělávání a role vzdělávacího systému v jejich vyrovnávání jsou zcela zásadním tématem a otázky ohledně nich byly zařazeny i do tohoto výzkumu. Názory rodičů na nerovnosti a možnosti vzdělávacího systému je mírnit byly zjišťovány sadou výroků mířících na selekci systému, sociální znevýhodnění a individuální potřeby dětí (viz tabulková příloha, list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q17 až Q23, a níže viz graf 9 a tabulka 16). Z výsledků je evidentní, že naprostá většina rodičů (více než čtyři pětiny) souhlasí s tím, že by se škola měla snažit odstraňovat znevýhodnění, která si děti ze sociálně slabých a problémových<sup>20</sup> rodin přinášejí z domova, přičemž v čase nedošlo k nijak zásadnímu posunu v tomto názoru. Více než tři čtvrtiny rodičů považují za správnou relativně brzkou selekci v českém školství, tedy že se poměrně brzy dělí žáci různých schopností a že existují výběrové třídy, víceletá gymnázia a na druhé straně zvláštní školy, přičemž mezi roky 2009 a 2019 nedošlo v názoru rodičů k žádnému posunu. S výrokem, že by se škola měla snažit vyjít vstříc individuálním potřebám jednotlivých dětí (např. tak, že nebudou na všechny kladeny stejné nároky, ale budou jim zadávány různě těžké úkoly), souhlasily v roce 2009 více než dvě třetiny (68 %) rodičů, v roce 2019 pak necelé tři čtvrtiny (74 %). Přibližně dvě třetiny rodičů si myslí, že škola může nějak pomoci dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak by měla (67 %), a také považují za znepokojivé (65 %), že je v ČR oproti rozvinutým zemím vyšší rozdíl mezi znalostmi a dosaženým vzděláním dětí ze vzdělaných rodin a dětí z rodin méně vzdělaných, přičemž v letech 2009 a 2019 zastává tento názor srovnatelný podíl rodičů. Jediným výrokem, u kterého lze sledovat od roku 2009 výraznější dynamiku, je důvěra rodičů v to, že je možné rozvíjet a podporovat u jedince výjimečné nadání i v rámci širšího kolektivu běžné třídy, když od roku 2009 do roku 2019 vzrostl souhlas o 12 p. b. z 61 na 73 %.

<sup>20</sup> Pojem „problémová rodina“ nijak blíže nespecifikovaný je v této podobě součástí znění otázky.

Graf 9: Názory rodičů na nerovnosti ve vzdělávání – časové srovnání (v %)



Pozn.: Položky seřazeny sestupně podle podílu souhlasu (součet odpovědí „určitě ano“ a „spíše ano“) v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

Tabulka 16: Názory rodičů na nerovnosti ve vzdělávání – časové srovnání (v %)

	2009 (9. ročník)	2019 (9. ročník)	Rozdíl 2009–2019
Myslíte si, že by se škola měla snažit odstraňovat znevýhodnění, která si děti ze sociálně slabých a problémových rodin přinášejí z domova?	84	80	-4
Je podle Vás správné, že v našem školství se poměrně brzy dělí žáci různých schopností, že máme výběrové třídy, víceletá gymnázia a na druhé straně zvláštní školy, že různě vybavené děti absolvují povinné vzdělávání odděleně?	77	76	-1
Měla by se škola snažit vyjít vstříc individuálním potřebám jednotlivých dětí, např. tak, že nebudou na všechny stejné nároky, ale budou jim zadávány různé těžké úkoly?	68	74	+6
Může škola nějak pomoci dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak by měla?	67	66	-1
Statistická data ukazují, že v ČR je oproti rozvinutým zemím vyšší rozdíl mezi znalostmi a dosaženým vzděláním dětí ze vzdělaných rodin a dětí z rodin méně vzdělaných. Je podle Vás tento fakt znepokojivý?	65	68	+3
Myslíte si, že rozvíjet a podporovat u jedince výjimečné nadání je možné i v rámci širšího kolektivu běžné třídy, kde jsou děti rozmanitých schopností?	61	73	+12

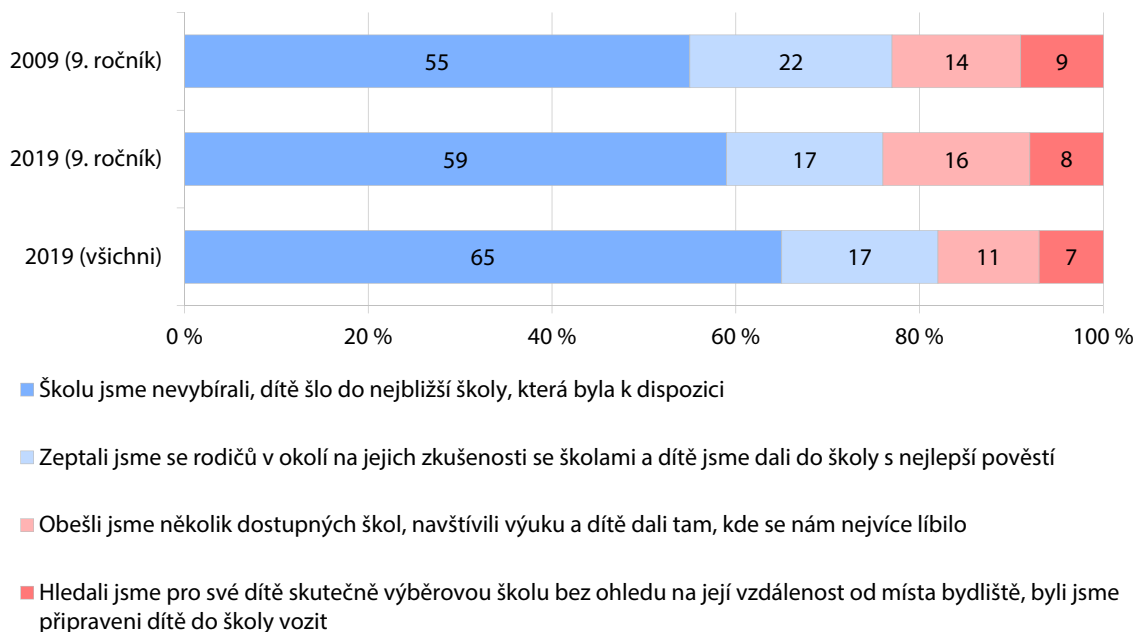
Pozn.: Údaje v tabulce jsou podíly souhlasu (součet odpovědí „určitě ano“ a „spíše ano“). Položky seřazeny sestupně podle podílu souhlasu (součet odpovědí „určitě ano“ a „spíše ano“) v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Způsob výběru školy

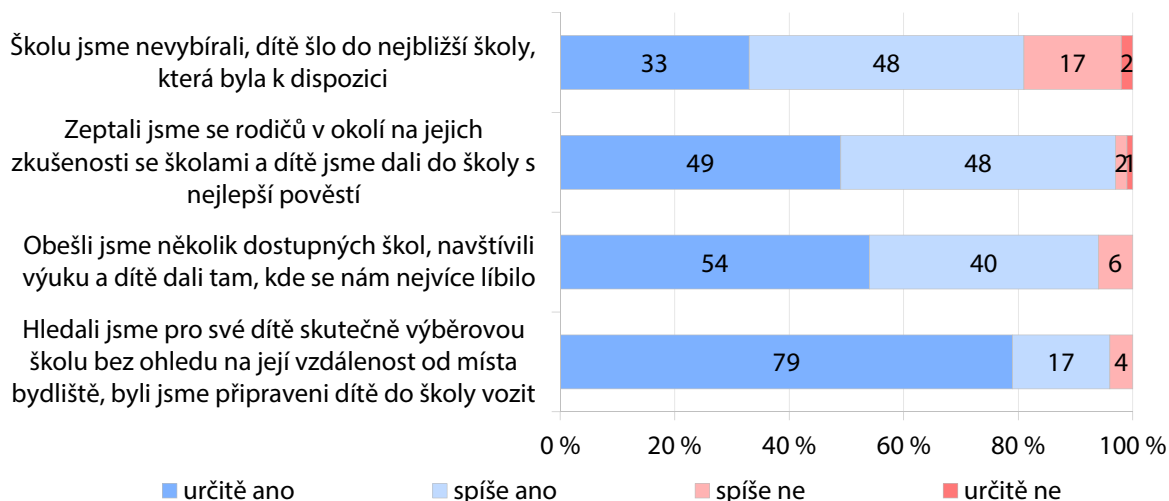
Zajímavé výsledky vychází z časového srovnání toho, jak rodiče pro své děti vybírali, respektive nevybírali základní školu. Jak je vidět z grafu 10, nadpoloviční většina rodičů svým dětem školu nevybírala, přičemž v letech 2009 a 2019 tuto strategii deklaruje podobný podíl rodičů (55 %, resp. 59 %). Kolem jedné pětiny se pohybuje podíl těch rodičů, kteří dají na reference svého okolí a dítě dali do školy s nejlepší pověstí (22 % v roce 2009, 17 % v roce 2019). Přibližně sedmina rodičů obešla několik dostupných škol, navštívila výuku a dítě data tam, kde se jim nejvíce líbilo, a přibližně desetina rodičů prováděla velmi cílený výběr bez ohledu na vzdálenost školy od místa bydliště (u obou těchto možností nedošlo mezi roky 2009 a 2019 k žádným statisticky významným změnám). Další analýza ukázala, že výběrovou školu pro své dítě častěji hledali rodiče s vysokoškolským vzděláním (viz tabulková příloha, list Postoje a názory veřejnosti, proměnná Q6). Také se dle očekávání ukázala souvislost mezi volbou výběrové školy a tím, zda rodiče považují za důležité, aby jejich dítě dostalo kvalitní vzdělání v dobré škole i za cenu dodatečných nákladů a dojíždění dítěte (viz graf 11).

Graf 10: Jak rodiče vybírali školu pro své dítě? <sup>21</sup> – časové srovnání (v %) <sup>22</sup>



Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

Graf 11: Souvislost výběru školy pro dítě a výroku o kvalitě vzdělávání i za cenu dodatečných nákladů a dojíždění (řádková %)



Pozn.: V grafu jsou zobrazena řádková procenta.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ.

<sup>21</sup> Znění otázky: „Jak jste, prosím, ve Vaší rodině vybírali školu, kterou Vaše dítě nyní navštěvuje?“ Varianty odpovědí uvedeny v grafu 11.

<sup>22</sup> Při interpretaci výběru školy je potřeba vzít do úvahy i externí faktory, jako např. velikost populace daného ročníku.

### Zájem rodičů o dění ve škole a jejich zapojení do něj

Rodiče se do dění ve škole mohou zapojovat různými způsoby, přičemž v šetřeních bylo rodičům předloženo šest z nich, kdy u každého měli odpovědět jednoduše ano či ne (viz tabulka 17). Jednoznačně nejčastějším typem zapojení rodičů do školního dění je účast na rodičovských schůzkách, na které pravidelně dochází více než čtyři pětiny rodičů (85 % v roce 2009, 83 % v roce 2019). Přibližně dvě třetiny rodičů mají pocit, že učitelé stojí o názor rodičů (65 % v roce 2009, 64 % v roce 2019). U zbývajících způsobů došlo mezi roky 2009 a 2019 k určitým posunům, přičemž výrazně vzrostl podíl rodičů, kteří jednali s učitelem mimo rodičovskou schůzku (+ 15 p. b.), zúčastnili se nějaké školní akce s učitelem a žáky (+ 12 p. b.) nebo někdy navštívili vyučování (+ 10 p. b.).

Tabulka 17: Zapojení rodičů žáků do dění ve škole – časové srovnání (v %)

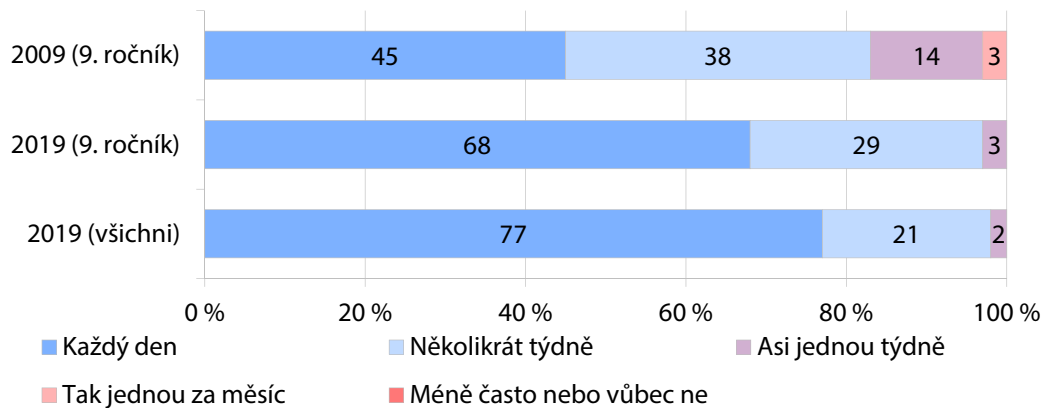
	2009 (9. ročník) ANO/NE	2019 (9. ročník) ANO/NE	2019 (všichni) ANO/NE	Rozdíl ANO (9. ročník) 2009–2019
Chodíte pravidelně na rodičovské schůzky?	85/15	83/17	92/8	-2
Máte pocit, že učitelé stojí o názor rodičů?	65/35	64/36	73/27	-1
Jednal(a) jste s učitelem sám/sama mimo rodičovskou schůzku?	64/36	79/21	77/23	+15
Řekl(a) byste, že učitele svých dětí znáte dobře?	51/49	46/54	52/48	-5
Zúčastnil(a) jste se nějaké školní akce s učitelem a žáky?	39/61	51/49	59/41	+12
Navštívil(a) jste někdy vyučování?	10/90	20/80	23/77	+10

Pozn.: Údaje v tabulce jsou seřazeny podle podílu odpovědi ANO v roce 2009.

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelé profesii“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Jak často se doma baví o škole?

Zapojení rodičů do vzdělávání je měřeno i jiným způsobem, tedy každodenním zájmem. V grafu 12 je vidět, že mezi lety 2009–2019 výrazně vzrostl podíl rodičů, kteří doma s dětmi probírají školu každý den (nárůst o 23 p. b. z 45 % na 68 %). Tento nárůst znamená snížený podíl odpovědí „několikrát týdně“ a „asi jednou týdně“ (o 9 p. b., resp. 11 p. b.).

Graf 12: Jak často se doma bavíte o škole? časové srovnání (v %) <sup>23</sup>

Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ, 2019 „Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi“ (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin) N = 849 rodičů žáků ZŠ, z toho rodičů žáků v 9. ročníku N = 118.

### Testování vybraných měřicích nástrojů (faktorová analýza a teorie odpovědi na položku)

V rámci sekundární analýzy byly i na druhou datovou sadu aplikovány pokročilejší statistické analýzy, konkrétně **faktorová analýza a teorie odpovědi na položku (item response theory – IRT)**, aby bylo i zde ověřeno, jakým způsobem spolu souvisejí otázky, které jsou ve společném bloku nebo škále, zda za nimi lze najít latentní proměnnou nebo proměnné, a případně redukovat informaci, kterou nesou.

### Faktorová analýza

V dotazníku bylo rodičům-respondentům předloženo 20 otázek/výroků (viz Seznam proměnných, list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q11 až Q31), se kterými měli vyjádřit svůj souhlas či nesouhlas. Na sadu těchto otázek jsme aplikovali faktorovou analýzu, konkrétně metodu hlavních komponent s kolmou rotací Varimax<sup>24</sup>, faktory byly určeny dle Kaiserova pravidla (Eigenvalue, tj. vlastní hodnota větší než 1).

Předpoklady pro použití faktorové analýzy byly splněny: a) KMO je 0,676, b) Bartlettův test sféricity je signifikantní ( $p < 0,001$ ). Chybějící hodnoty se u všech proměnných pohybovaly pouze v řádu jednotek. Dle Kaiserova pravidla bylo identifikováno sedm faktorů (tento počet potvrdil i graf Scree Plot), které vyčerpávají 57 % variance v rotovaném řešení.

Jak je vidět z tabulky 18, jednotlivé položky poměrně jednoznačně spadají do vzniklých faktorů. Souvislost konkrétních položek tvořících dané faktory byla potvrzena i **korelační analýzou**, kdy se ukázalo, že spolu výrazně korelují položky Q11 a Q13, Q12 a Q14, Q24 a Q25, Q27 a Q28, Q29 a Q31, Q30 a Q31. Jako problematická se ukazuje zejména položka Q21, která skóruje v prvním, pátém a šestém faktoru. Další dvě položky (Q14 a Q20) vykazovaly příslušnost ke dvěma faktorům.

<sup>23</sup> Znění otázky: „Jak často se doma bavíte o škole?“ Varianty odpovědí: každý den, několikrát týdně, asi jednou týdně, tak jednou za měsíc, méně často nebo vůbec ne.

<sup>24</sup> V rámci analýzy byla aplikována i šikmá rotace (Direct Oblimin), nicméně ukázalo se, že faktory mezi sebou příliš nekorelují, a proto její použití není vhodné.

Tabulka 18: Výsledky faktorové analýzy položek Q11–Q31 (rotované řešení)

	Faktory						
	1	2	3	4	5	6	7
Q28 Mají Vaše děti ve škole dobré vztahy s učiteli?	0,756						
Q27 Mají Vaše děti ve škole dobré vztahy se spolužáky?	0,691						
Q12 A jak je to ve skutečnosti – dostává se Vašemu dítěti kvalitního vzdělání, chodí do dobré školy?	0,575						
Q30 Považoval(a) byste za neúspěch, kdyby Vaše dítě nedosáhlo maturity?		0,832					
Q31 Považujete za hodně důležité, aby dítě dosáhlo co nejvyššího vzdělání?		0,831					
Q29 V posledních letech se významně zvyšuje podíl mladých lidí, kteří mají maturitu a kteří nastupují ke studiu na vysoké škole. Víte tento trend?		0,539					
Q25 Myslíte si, že se v dnešní škole daří držet kázeň na dostatečné úrovni?			0,828				
Q24 Myslíte si, že se dnešní škola dostatečně snaží vést žáky k tomu, aby dokázali potlačit své osobní požadavky v zájmu dohody s ostatními a aby pomáhali druhým lidem?			0,635				
Q26 Měli by podle Vás mít učitelé možnost použít jiná opatření než dosud, aby se jim lépe dařilo kázeň udržet?			-0,515				
Q14 Řekl(a) byste, že úroveň našeho základního školství je celkově dobrá?			0,449				
Q18 Myslíte si, že by se škola měla snažit odstraňovat znevýhodnění, která si děti ze sociálně slabých a problémových rodin přinášejí z domova?				0,769			
Q19 Může škola nějak pomoci dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak by měla?				0,580			
Q17 Statistická data ukazují, že v ČR je oproti rozvinutým zemím vyšší rozdíl mezi znalostmi a dosaženým vzděláním dětí ze vzdělaných rodin a dětí z rodin méně vzdělaných. Je podle Vás tento fakt znepokojivý?				0,579			
Q11 Považujete za hodně důležité, aby se Vašemu dítěti dostalo kvalitního vzdělání v dobré škole, i kdyby to pro Vás představovalo dodatečné náklady a dítě by třeba muselo dojíždět?					0,740		
Q13 Byl(a) byste ochoten(-tna) za skutečně kvalitní vzdělání v dobré střední škole či učilišti platit okolo 1000 Kč měsíčně?					0,639		



## PŘEDSTAVENÍ A ANALÝZA KLÍČOVÝCH DATOVÝCH SAD

Q20 Měla by se škola snažit vyjít vstříc individuálním potřebám jednotlivých dětí, např. tak, že nebudou na všechny stejné nároky, ale budou jim zadávány různě těžké úkoly?				0,415	0,452	
Q22 Myslíte si, že rozvíjet a podporovat u jedince výjimečné nadání je možné i v rámci širšího kolektivu běžné třídy, kde jsou děti rozmanitých schopností?						0,754
Q23 Myslíte si, že do kolektivu běžné třídy je ve spolupráci učitele a žáků dobré začlenit i žáky s nějakým vážnějším postižením a problémy?						0,609
Q21 Je podle Vás správné, že v našem školství se poměrně brzy dělí žáci různých schopností, že máme výběrové třídy, víceletá gymnázia a na druhé straně zvláštní školy, že různě vybavené děti absolvují povinné vzdělávání odděleně?						-0,413
Q15 Myslíte si, že škola má děti vychovávat, vést je k poctivosti, odpovědnosti, ke zdravému způsobu života, k sociálnímu cítění, i kdyby to mělo znamenat, že se bude o něco méně věnovat výuce znalostí a dovedností?						0,754
Q16 Má škola připravovat žáky na drsné prostředí současného světa, učit je, jak se úspěšně prosadit, jak být dostatečně průrazný, jak dobře „prodat“ své schopnosti?						0,667

*Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ; metoda hlavních komponent, kolmá rotace.*

### Popis faktorů a k nim náležejících položek:

#### 1. faktor (10 % vysvětlené variance): vztahy

Q27: Mají Vaše děti ve škole dobré vztahy se spolužáky?

Q28: Mají Vaše děti ve škole dobré vztahy s učiteli?

Q12: A jak je to ve skutečnosti – dostává se Vašemu dítěti kvalitního vzdělání, chodí do dobré školy?

(Q14: Řekl(a) byste, že úroveň našeho základního školství je celkově dobrá?)

#### 2. faktor (9 % vysvětlené variance): vzdělanostní aspirace

Q29: V posledních letech se významně zvyšuje podíl mladých lidí, kteří mají maturitu a kteří nastupují ke studiu na vysoké škole. Víte tento trend?

Q30: Považoval(a) byste za neúspěch, kdyby Vaše dítě nedosáhlo maturity?

Q31: Považujete za hodně důležité, aby dítě dosáhlo co nejvyššího vzdělání?

#### 3. faktor (8 % vysvětlené variance): kázeň a respekt

Q24: Myslíte si, že se dnešní škola dostatečně snaží vést žáky k tomu, aby dokázali potlačit své osobní požadavky v zájmu dohody s ostatními a aby pomáhali druhým lidem?

Q25: Myslíte si, že se v dnešní škole daří držet kázeň na dostatečné úrovni?

Q26: Měli by podle Vás mít učitelé možnost použít jiná opatření než dosud, aby se jim lépe dařilo kázeň udržet?

(Q14: Řekl(a) byste, že úroveň našeho základního školství je celkově dobrá?)

#### **4. faktor (8 % vysvětlené variance): nerovnosti**

Q17: Statistická data ukazují, že v ČR je oproti rozvinutým zemím vyšší rozdíl mezi znalostmi a dosaženým vzděláním dětí ze vzdělaných rodin a dětí z rodin méně vzdělaných. Je podle Vás tento fakt znepokojivý?

Q18: Myslíte si, že by se škola měla snažit odstraňovat znevýhodnění, která si děti ze sociálně slabých a problémových rodin přinášejí z domova?

Q19: Může škola nějak pomoci dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak by měla?

(Q20: Měla by se škola snažit vyjít vstříc individuálním potřebám jednotlivých dětí, např. tak, že nebudou na všechny stejné nároky, ale budou jim zadávány různě těžké úkoly?)

#### **5. faktor (8 % vysvětlené variance): ochota platit za kvalitní vzdělání**

Q11: Považujete za hodně důležité, aby se Vašemu dítěti dostalo kvalitního vzdělání v dobré škole, i kdyby to pro Vás představovalo dodatečné náklady a dítě by třeba muselo dojíždět?

Q13: Byl(a) byste ochoten(-tna) za skutečně kvalitní vzdělání v dobré střední škole či učilišti platit okolo 1000 Kč měsíčně?

(Q20: Měla by se škola snažit vyjít vstříc individuálním potřebám jednotlivých dětí, např. tak, že nebudou na všechny stejné nároky, ale budou jim zadávány různě těžké úkoly?)

#### **6. faktor (7 % vysvětlené variance): inkluze**

Q22: Myslíte si, že rozvíjet a podporovat u jedince výjimečné nadání je možné i v rámci širšího kolektivu běžné třídy, kde jsou děti rozmanitých schopností?

Q23: Myslíte si, že do kolektivu běžné třídy je ve spolupráci učitele a žáků dobré začlenit i žáky s nějakým vážnějším postižením a problémy?

#### **7. faktor (7 % vysvětlené variance): cíle vzdělávání**

Q15: Myslíte si, že škola má děti vychovávat, vést je k poctivosti, odpovědnosti, ke zdravému způsobu života, k sociálnímu cítění, i kdyby to mělo znamenat, že se bude o něco méně věnovat výuce znalostí a dovedností?

Q16: Má škola připravovat žáky na drsné prostředí současného světa, učit je, jak se úspěšně prosadit, jak být dostatečně průrazný, jak dobře „prodat“ své schopnosti?

### **Teorie odpovědi na položku**

Na dvě baterie položek zařazené do dotazníku byla aplikována metoda teorie odpovědi na položku (item response theory – IRT), kdy hlavním cílem bylo zjistit, zda u testovaných baterií lze za položkami najít nějaký hlubší význam, latentní proměnnou, tedy zda společně tvoří měřicí škálu, a zda tyto položky mají různou obtížnost a diskriminační sílu.

První z baterií (viz Seznam proměnných, list Postoje a názory veřejnosti, proměnné Q43A až Q43F a Q44A až Q44F) se zabývá jednotlivými tématy, která mohou být námětem hovorů o škole, přičemž by se dalo předpokládat, že čím více rodič se svým dítětem mluví, tím větší zájem projevuje a zároveň že některé položky bude lehké splnit a některé zase naopak. Druhá

baterie se týká zapojení rodičů do dění ve škole, přičemž na začátku byl opět předpoklad, že některé aktivity jsou běžnější (tedy „lehčí“) než jiné.

Výsledky testování obou baterií (viz tabulky a grafy níže) ukazují, že náš předpoklad, že se jedná o škálu, která měří jeden konstrukt a kterou vytváří položky s různou obtížností, nebyl zcela potvrzen. Nejdříve byla provedena explorační faktorová analýza pro otestování předpokladu unidimenzionality latentního konceptu, přičemž výsledky u obou baterií ukázaly, že v jejich pozadí nelze zcela jednoznačně identifikovat pouze jeden latentní faktor. V případě první baterie faktorová analýza extrahovala 1–2 faktory, dva faktory dle Kaiserova pravidla a jeden faktor při provedení paralelní analýzy. V případě druhé baterie byly také identifikovány 1–2 faktory, dle Kaiserova pravidla dva, nicméně paralelní analýza v tomto případě jednoznačněji doporučila jeden faktor. Co se týče hodnot Cronbachova alfa, měřícího vnitřní konzistentnosti škály, jsou v případě obou baterií relativně nízké (0,504, resp. 0,489).

Obě baterie jsou tvořeny dichotomickými položkami (1 = ano, 0 = ne), proto jsme aplikovali dvouparametrový logistický model (2PL). Na základě tohoto modelu můžeme zjistit obtížnost položek (parametr  $b$ ), resp. pravděpodobnost, se kterou na položku odpoví žádoucím způsobem (správně či pozitivně) 50 % respondentů, a jejich diskriminační sílu (parametr  $a$ ), resp. sklon křivky (čím strmější, tím položka lépe diskriminuje mezi respondenty).

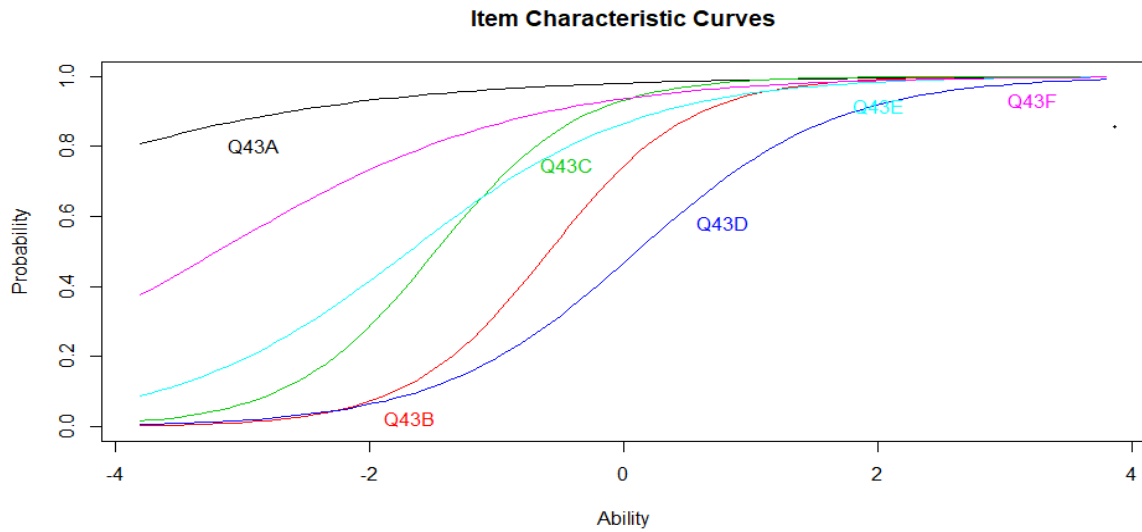
Výsledky pro baterii položek ohledně náplně hovorů s dítětem o škole (Q43A–Q43F) zobrazuje tabulka 19 a grafy 13a a 13b. Co se týká obtížnosti jednotlivých položek (viz graf 13a), kterou lze vyčíst z charakteristické křivky položky (ICC) a dle hodnot parametru  $b$  (čím vyšší hodnota, tím je položka obtížnější), je patrné, že jednoznačně nejlehčí (nejvíce respondentů uvedlo „ano“) je položka Q43A (-5,990) a nejtěžší (nejméně respondentů uvedlo „ano“) položka Q43D (0,105). Co se týká diskriminační síly (viz graf 13b a hodnoty parametru  $a$ ), tak nejlépe diskriminují položky Q43B (1,807) a Q43C (1,759), které zároveň přinášejí nejvíce unikátních informací, naopak výrazně nejméně položka Q43A (0,651). Obecně lze říci, že položky nejsou rovnoměrně rozloženy po kontinuu latentního konceptu, škála tudíž neměří dostatečně ani po vynechání nediskriminujících položek Q43A a Q43F.

Tabulka 19: Podíl pozitivních odpovědí a hodnoty parametrů (baterie Q43A–Q43F)

	Procenta % ANO	Obtížnost (parametr $b$ )	Diskriminace (parametr $a$ )
Q43A	98	-5,990	0,651
Q43B	66	-0,587	1,807
Q43C	85	-1,481	1,759
Q43D	47	0,105	1,275
Q43E	82	-1,690	1,102
Q43F	92	-3,196	0,840

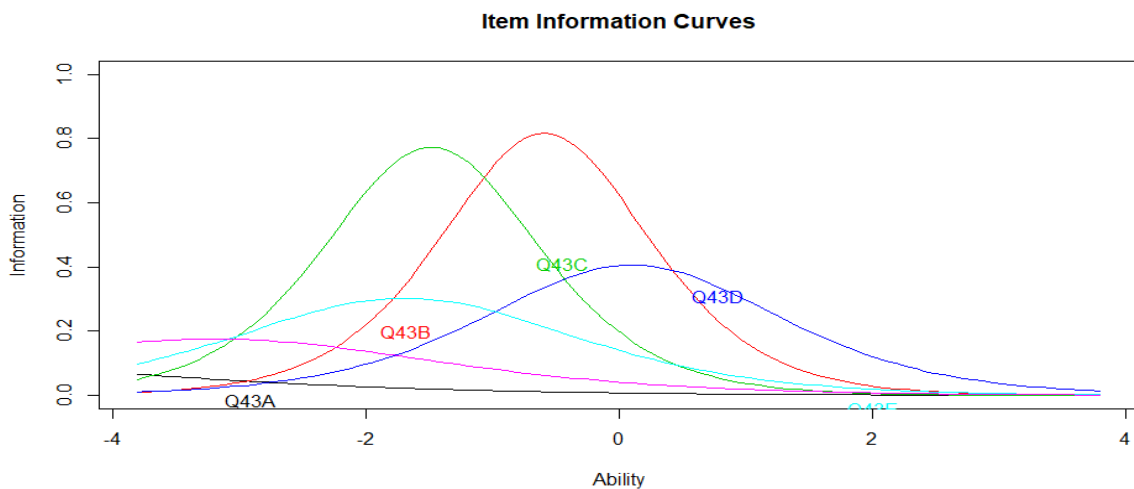
Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT)  $N = 583$  rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ; vlastní výpočty.

Graf 13a: Charakteristická křivka položky (ICC)



Pozn.: Na ose  $X$  je znázorněn latentní koncept a na ose  $Y$  pravděpodobnost správného vyřešení, resp. pozitivní odpovědi. Sklon křivky určuje její diskriminační sílu (čím strmější, tím lépe diskriminuje).

Graf 13b: Informační křivka položky (IIC)



Pozn.: Na ose  $X$  je znázorněn latentní koncept a na ose  $Y$  míra informace (přínos).

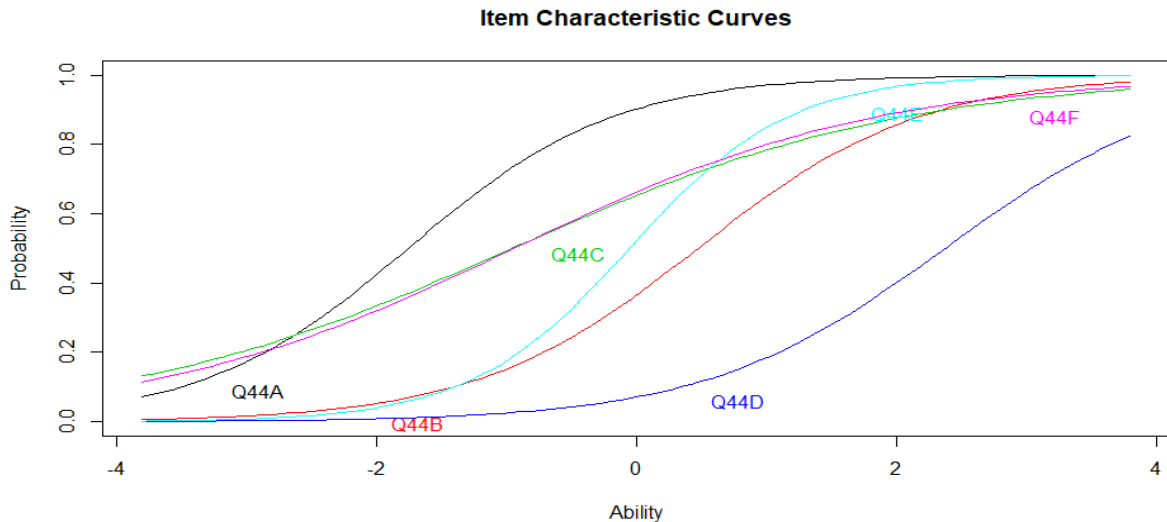
Výsledky pro baterii položek ohledně zapojení rodičů do dění ve škole (Q44A–Q44F) zobrazuje tabulka 20 a grafy 14a a 14b. Z grafu 14a a hodnoty parametru  $b$ , lze vyčíst, že nejllehčí je položka Q44A (-1,756) a nejtěžší položka Q44D (2,377). Z hlediska diskriminační síly a přínosu dané položky k latentnímu konceptu (viz graf 14b a hodnoty parametru  $a$ ) pak můžeme vidět, že nejlépe diskriminuje položka Q44E (1,631), naopak nejméně položky Q44C (0,659) a Q44F (0,712). U této škály jsou položky rozloženy po celém kontinuu škály. Lze tedy uvažovat o tom, že po vynechání položek Q44C a Q44F by škála mohla měřit jednu latentní proměnnou, případně by se při vyvíjení a dalším testování škály daly doplnit jiné položky.

Tabulka 20: Podíl pozitivních odpovědí a hodnoty parametrů (baterie Q44A–Q44F)

	Procenta % ANO	Obtížnost (parametr $b$ )	Diskriminace (parametr $a$ )
Q44A	98	-1,756	1,260
Q44B	66	0,475	1,168
Q44C	85	-0,950	0,659
Q44D	47	2,377	1,081
Q44E	82	-0,053	1,631
Q44F	92	-0,940	0,712

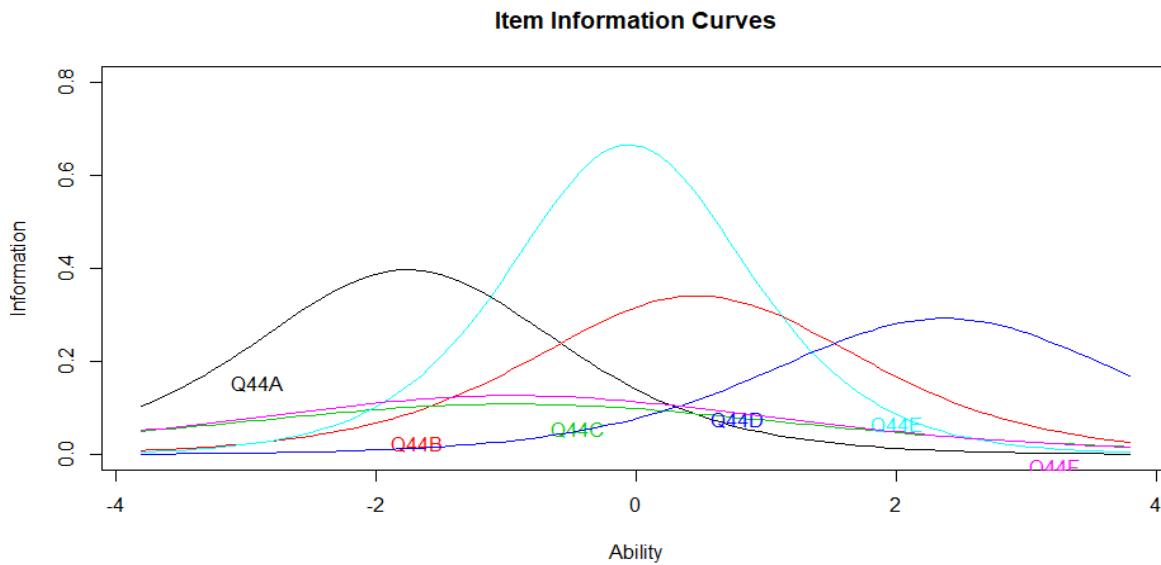
Zdroj: 2009 „Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání“ (STEM/MARK pro MŠMT) N = 583 rodičů žáků v 9. ročníku ZŠ; vlastní výpočty.

Graf 14a: Charakteristická křivka položky (ICC)



Pozn.: Na ose X je znázorněn latentní koncept a na ose Y pravděpodobnost správného vyřešení, resp. pozitivní odpovědi. Sklon křivky určuje její diskriminační sílu (čím strmější, tím lépe diskriminuje).

Graf 14b: Informační křivka položky (IIC)



*Pozn: Na ose X je znázorněn latentní koncept a na ose Y míra informace (přínos).*

### 4.3 Ostatní zdroje dat: TIMSS, PIRLS, PISA, TALIS, Dotazník pro ředitele ZŠ 2018

V dalších šetřeních byly identifikovány pouze dílčí proměnné, které by mohly být zajímavé z hlediska tématu projektu a jako podklad pro dotazovací nástroje v navazujících výzkumech probíhajících v rámci dalších fází projektu.

V rámci šetření TIMSS nebo PIRLS jsou inspirativní hodnocení různých aspektů aktivit rodičů a učitelů ve vztahu k dění ve škole, stejně tak i hodnocení pochopení cílů školního vzdělávacího programu. V případě výzkumu TALIS se jedná především o hodnocení překážek kvalitního vzdělávání. Dotazník pro ředitele ZŠ 2018 obsahuje různá hlediska rovných příležitostí a inkluze (vše podrobněji viz tabulková příloha).

Tyto otázky se přímo nevztahují k výzkumnému problému projektu, ale jsou inspirací pro dotazování témat, jako je hodnocení školy, inkluze, a také pro dotazování specifických veřejností (neboli aktérů), tedy učitelů a ředitelů, v následujících podaktivitách projektu.

## 5 Závěry a doporučení

Tato závěrečná zpráva vznikla z několika důvodů: 1) podává přehled o dostupných datových sadách v oblasti vzdělávání, 2) vybírá a analyticky zpracovává ty, které se týkají postojů a názorů veřejnosti na vzdělávání a opatření ve vzdělávací politice, přičemž poskytuje přehled o základních věcných zjištěních a 3) hlouběji testuje některé vybrané měřicí nástroje, přičemž všechny tyto aktivity slouží jako podklad k dalším fázím projektu.

Podstatným zjištěním je, že dostupných datových sad z výzkumů, které by monitorovaly mínění veřejnosti (a jednotlivých aktérů) ohledně vzdělávání a vzdělávací politiky, není mnoho, a především tyto výzkumy nejsou prováděny pravidelně. Výjimkou jsou výzkumy CVVM, které poskytují jistý přehled o mínění veřejnosti, zároveň v nich však chybí některé třídící proměnné, případně teoreticky související proměnné, které by mohly vysvětlit, co přispívá k zastávání daných postojů. Příkladem mohou být proměnné měřící hodnotovou orientaci respondentů, kulturní kapitál apod. Zároveň jsou tyto výzkumy zaměřeny na obecnou populaci, což také limituje možnost jejich využití. V obecné populaci jsou zahrnuty i ty části veřejnosti, které se vzdělávacím systémem nepřicházejí do kontaktu, nemají primární zájem vzdělávací politiku ovlivňovat, jelikož se jich z důvodu věku nebo rodinného stavu netýká, a ani svým chováním a preferencemi vzdělávací systém neovlivňují, jak to např. dělají rodiče dětí, které se aktuálně vzdělávají. Výzkumy zaměřené na užší cílové skupiny, jako jsou rodiče nebo pedagogové, nejsou prováděny systematicky; identifikovali jsme jeden výzkum, u kterého bylo možné provést časové srovnání. Z dokumentace k výzkumům však není jasné, jaké konkrétní koncepty jsou za pokládanými otázkami (proměnnými) a nakolik jsou měřicí nástroje validní a reliabilní. Cílem tohoto projektu by tak kromě jiného mohlo být i sestavení sady indikátorů, které budou použitelné v opakovaných šetřeních.

Co se týče věcných zjištění, ty v této sekundární analýze vycházejí ze tří datových zdrojů: kontinuálních výzkumů CVVM a ad-hoc výzkumů Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání (STEM/MARK pro MŠMT v roce 2009) a Postoje rodičů ke vzdělávání v ČR a k učitelské profesi (STEM/MARK, PAQ Research, EDUin v roce 2019).

Na základě analýzy časových řad výzkumů CVVM od roku 2005 můžeme konstatovat, že názory veřejnosti na kvalitu, hodnoty a opatření ve vzdělávání jsou poměrně stabilní a nepodléhaly za sledované období dramatickým výkyvům. Česká společnost hodnotí kvalitu vzdělávání poměrně příznivě. Pokud občané hodnotí kvalitu vzdělávání podle druhů škol, relativně nejlépe vnímají základní školy a gymnázia, nejhůře pak střední odborná učiliště. Občané retrospektivně hodnotí dobře i to, co se sami ve škole naučili. Většina také věří, že je v českém školství uplatňován meritokratický princip a že je možné dosáhnout takového vzdělání, které odpovídá schopnostem dítěte. Za pozornost stojí, že existuje jistá, nezanedbatelná část veřejnosti, která nepodporuje začleňování dětí se speciálními potřebami do základních škol. Veřejnost také poměrně dobře přijímá výběrovost vzdělávacího systému (zřizování základních škol s rozšířenou výukou a víceletých gymnázií). Z pohledu reforem, nebo spíše cílů vzdělávání je ze strany veřejnosti zřejmá poptávka po větším důrazu na porozumění

souvislostem, samostatné myšlení, aktivnější zapojení žáků a po odklonu od frontálního stylu výuky, ne však nutně po liberálnějším stylu.

Podobně jako obecná veřejnost i rodiče žáků 9. tříd soudí, že kvalita základního školství je relativně dobrá, a souhlasí i s výběrovostí vzdělávacího systému. Většina nepovažuje za důležité, aby byla rušena víceletá gymnázia. Naopak změnami, které mají jejich podporu, jsou důraz na porozumění souvislostem a samostatnost myšlení a proměna stylu výuky na takový, který by žáky více angažoval. Co se týče náplně výuky, názory na to, zda má škola naučit spíše znalosti, nebo dovednosti, jsou v zásadě vyrovnané.

Postoj rodičů k nerovnostem ve vzdělávání však není jednoznačný. I když podporují relativně brzké rozdělování dětí do různých typů škol, jako jsou víceletá gymnázia, výběrové třídy a na druhé straně zvláštní školy, zároveň se domnívají, že vzdělávací systém má odstraňovat znevýhodnění nebo že škola může pomoci těm dětem, jejichž rodina nefunguje tak, jak má. Tyto názory jsou přitom v čase poměrně stálé. Je to právě tato nekonzistentnost názorů, která by měla být v dalších fázích projektu více prozkoumána.

Výsledkem sekundární analýzy je kromě sumarizace výsledků předešlých výzkumů také otestování použitých baterií otázek. Celkově lze konstatovat, že po jistých úpravách mohou postojové baterie ve všech analyzovaných datových sadách měřit předpokládané koncepty poměrně konzistentně. Co se týče baterií ohledně zapojení rodičů, zde je potřeba větších modifikací a dalších analýz škál. Problémem, který se v této souvislosti vynořuje, je, jakým způsobem v dotazníku pokládat ty položky, které byly z analýzy vyloučeny, protože nezapadaly do faktorové struktury. To v širším pojetí souvisí s protichůdností odpovědí respondentů, která navozuje otázku, nakolik konzistentní a pevné jsou postoje a názory veřejnosti ve věci vzdělávání a vzdělávací politiky, přičemž toto je jedna z věcí, která bude zkoumána v další fázi projektu.



# Veřejné mínění o vzdělávání

## Sekundární analýza

### *Výzkumná zpráva*

Mgr. et Mgr. Paulína Tabery, Mgr. Radka Hanzlová, Mgr. Martin Spurný

Vydal:

Sociologický ústav AV ČR, v. v. i., Jilská 1, 110 00 Praha 1

Praha 2021

Jazyková korektura: Kristýna Přibylová

Grafická úprava a obálka: Filip Lachmann

Tento dokument vznikl v rámci projektu financovaného z Evropského sociálního fondu prostřednictvím Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání pod názvem „Veřejnost(i), vzdělávání a vzdělávací politika: hodnoty, postoje, argumentace a zkušenosti“, registrační číslo projektu: CZ.02.3.68/0.0/0.0/19\_076/0016402.



Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons BY-NC-ND 4.0

Licenční podmínky navštivte na adrese [creativecommons.org](https://creativecommons.org).