

JAKÉ JSOU MOŽNOSTI A POTŘEBY ORIENTACE ABSOLVENTA NA DALŠÍ STUDIUM

Miroslav Janda, Jan Štáva

Anotace: *Průběh rozzebírá možnosti vzdělávání na českých školách v evropském kontextu. Zaměřuje se na orientaci žáků základních škol po ukončení základního vzdělávání. V závěrečné části v příspěvku reagujeme na možnosti celoživotního vzdělávání a učení.*

Abstract: *The paper deals with the possibility of education at Czech schools in the European context. It focuses on the educational orientation of primary school leavers. In the final part the possibilities of lifelong learning are discussed.*

Úvodem

Požadavek, aby se člověk vzdělával v celoživotním pojetí, není žádnou novou akvizicí. Mezinárodní organizace, jako Rada Evropy, UNESCO, OECD již v druhé polovině minulého století ve zpracovaných dokumentech specificky definují problematiku vzdělávání jako *periodickou a permanentní*. OECD, nadnárodní instituce s propracovanou metodickou základnou, která „...produkuje četné poznatky v oblasti mezinárodního komparativního systému, a to zejména prostřednictvím mezinárodních indikátorů vzdělávání“, (Průcha 1999, s. 17) v 90. letech minulého století předkládá koncepci celoživotního vzdělávání ve spojitosti s novými ekonomickými a politickými podmínkami a formuje nové cíle z pohledu aktuálnosti rozvoje lidských zdrojů.

Celoživotní vzdělávání např. podle A. Malacha (2006, s. 9), je „...obsáhlý soubor cílů a strategií soustředěný kolem teze, že jedním z hlavních atributů moderních společností by měly být celoživotně otevřené možnosti učení, jejichž dostupnost bude zajištěna na co nejširším základě. Specifický požadavek, že tyto možnosti musejí být pro všechny, je doplněn pro zdůraznění toho, že bude-li celoživotní vzdělávání vyhrazeno privilegované skupině, vytvoří se tím ve společnosti nepřijatelné přehradu, které mohou do značné míry ohrozit sociální soudržnost“.

V kontextu s nastíněnými směry a záměry je vydáváno mnoho dokumentů, výzkumných zpráv mající za cíl informovat a srovnávat komparace vzdělávacích systémů (international comparative education) s evaluačními nástroji a doporučením. Příkladem nám může být publikovaná studie *Pohled na školství v ukazatelích OECD* (1996), která umožňuje srovnávat téměř 50 ukazatelů vzdělávacích systémů zemí OECD, včetně České republiky (Průcha, 1999, s. 18).

Reformní požadavky

Z toho důvodu dochází také ke schválení závěru, že členské země zapojené v Evropské komisi „...musí urychlit tempo reform v systémech vzdělávání a odborné přípravy – jinak velké části příští generace hrozí sociální propad. Jde o naléhavý problém, protože se navzdory značnému úsilí všech členských států nedaří významnější měrou pokročit v plnění orientačních cílů, stanovených pro zvyšování kvalifikace a dovedností u mladých lidí. To má závažné důsledky pro všechny občany, zvláště pak pro znevýhodněné skupiny a pro pracovníky s nízkou kvalifikací, kterých je po celé Evropě přibližně 80 milionů. Situace může negativně ovlivnit konkurenceschopnost celé ekonomiky a omezit možnosti pro vytváření pracovních míst. Komise současně schválila návrh na ustavení evropského rámce pro klíčové dovednosti. Ten se má stát referenční pomůckou na podporu snah vyvíjených v členských zemích“¹², kdy v jejich zájmu bude podporovat jednotné tržní prostředí, což je vyjádřené v Lisabonské strategii. Přítomní zástupci zemí jednoznačně podpořili názor, jak je nezbytné a systémově důležité zvyšování hodnot vzdělávání i odborné a řemeslné přípravy pro její realizaci. „Kvalitnější vzdělávání a odborná příprava ...přispívá k trvale udržitelnému hospodářskému růstu, k sociální soudržnosti a k vytváření nových a výhodnějších pracovních míst“¹³

V souvislosti s celoevropskými reformními požadavky pro potřebu vývoje prosperující společnosti, je „...mimořádně závažným mezinárodním programovým dokumentem pro rozvoj celoživotního učení zejména v dospělém věku **Memorandum o celoživotním učení** Evropské komise z listopadu 2000. Není dokumentem „školským“, nýbrž spíše ekonomickým či politickým. Zřetelně dokazuje, že učení a vzdělávání a jejich výsledky rozhodují a stále více budou rozhodovat o inovacích, ekonomickém růstu a prosperitě, konkurenceschopnosti a kvalitě života“ (Malach, 2006, s. 10).

Učící se společnost (Learning Society) je brána jako předpoklad zvýšení konkurenceschopnosti podniků a trvale udržitelného života zemí EU. Mezi konkrétní rozpracování patří otázka kultivace vědění jako klíčový faktor produkce¹⁴. Lze vysledovat kontinuální vazbu mezi ekonomickým růstem a vzdělanou společností v jejich dopadu na společenský rozvoj. Vědění, znalosti postavené na vysokém stupni komunikační propojenosti a jejich kognitivní úroveň dává edukaci fakticky jiný rozměr a naléhavou potřebu.

¹² Týden v Evropě (7.-13.11.2005). Zastoupení Evropské komise v ČR. Info-service@evropska-unie.cz

¹³ Konference ministrů školství. Závěrečné komuniké o výsledcích diskuze ze 17. března 2006. Info-service@evropska-unie.cz.

¹⁴ VESELÝ, A.; KALOUS, J.; MARKOVÁ, J. Univerzita Karlova – FSV – CESES 2004.

Profesionalizace učitelské profese

Náhled na formativní a obsahovou stránku profese pedagogického pracovníka není unifikovaný, různí se odlišně v jednotlivých oborech, situacích, postavení a záměrech v jednotlivých zemích. Můžeme říci, že jde o odlišné pojetí v otázce očekávání účastníků – společnosti jako takové, politických struktur a garantů projektů, samotného občana, rodiče i účastníka v ekonomické rovině. Tak se můžeme přiblížit a jasně identifikovat rysy globalizačního trendu v nárocích na vývoj profese pedagoga. Z materiálů, které zpracovávají tematiku globalizačních potřeb a vývoje, můžeme vyvodit, že jde o formu a tendenci „profesionalizace profesí“ (Spilková, 2002, s. 45). Autorka spatřuje situační proměnlivost vztahů učitel a žák ve všech jeho životních peripetiích. Půjde o celistvé formování v edukačním procesu, který mívá variabilní symptomy a kdy edukátor, mající odborně oborové pedagogické vzdělání, uplatňuje procesně řídicí roli a kdy v širším profesním záběru se podílí na socializaci a celkové kultivaci, vedle altruismu, tolerance, solidarity, zodpovědnosti apod. Coolohan (1991) otevírá (upozorňuje na) další aspekty, komunikativní role, flexibilní otevřenost změnám, vnímání smysluplnosti svojí aktivity, činnosti, vcítění se a chápání druhých a s uvědomováním si dalších kontextů působících na konkrétní pracovní aktivitu.

Proměny

Školská politika prochází dlouhodobě (počátky v devadesátých letech) zásadními proměnami. Na úrovni České republiky je problematice celoživotního učení a dalšího vzdělávání věnována pozornost zejména v „Národním programu rozvoje vzdělávání – Bílá kniha“ a v dokumentu „Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy ČR“, kde je zmiňována nutnost začlenění dalšího vzdělávání do systému vzdělávání v ČR. Jejich zaměřením, stupněm konkurenceschopnosti musí reagovat na progresivně dynamický vývoj v evropských dimenzích. Zákonná norma, tj. Školský zákon č. 561/2004 Sb. akcelerovala problematiku v celé řadě konkrétních transformačních krocích. Pro globalizační proměny tak „...*mají stále větší význam mezinárodní aktivity subjektů zapojených v systému odborného vzdělávání v České republice. Umožňují totiž využít bohatých zkušeností zahraničních partnerů a institucí působících ve stejné oblasti, případně i stále aktivněji ovlivňovat trendy budoucího vývoje odborného vzdělávání v celoevropském kontextu*“ (Výroční zpráva..., 2004, s. 42).

Vlády a školští politikové stále výrazněji aktualizují a usměrňují vývoj národního vzdělávacího systému v kontextu využívání poznatků o vývoji vzdělávacích systémů v jiných zemích. Jde např. o snahu zajistit, „...*aby se vzdělávací systémy chovaly jakožto součást veřejných služeb, s respektováním potřeb klientů a s vykazováním kvality a akontability (zodpovědnosti za výsledky) svého fungování*“ (Průcha, 1999, s. 15).

Odborná kvalifikace

Vzdělanost a odborná kvalifikace nabývá nových kvalit vstupem České republiky do Evropské unie. Na tomto místě je patřičné upozornit na významnou publikaci, vydanou Evropskou komisí – Generálním ředitelstvím pro vzdělávání a kulturu s názvem „**Vzdělávání a odborná příprava v Evropě: různé systémy, společné cíle do roku 2010**“. Pracovní program formulující cíle systémů vzdělávání a odborné přípravy (srov. Education and training in Europe... 2002).

Začátkem září 2006 byl přijat Evropskou komisí evropský rámec kvalifikací, který přispěje k přehlednosti a ujasnění a umožní také adekvátní srovnávání mezi jednotlivými státy. J. Průcha v této souvislosti uvádí, že „*v současnosti se v jednotlivých zemích uplatňují takové přístupy, kde rozhodování o sféře vzdělávací politiky jsou výrazně závislá i na stavu řešení příslušné problematiky v jiných zemích. Příkladem může být zavádění vzdělávacích standardů pro vyhodnocování toho, zda jsou ve vzdělávacím systému dosahovány ty cíle, které se vymezují v kurikulárních dokumentech*“ (1999, s. 17). To evokuje představitele školské politiky i vládních a politických stran vyvíjet tlak a mít zájem – i s využitím mezinárodních zkušeností – na maximálně vhodném řešení a vývoji vlastního vzdělávacího systému.

Přirozenou reakcí je tudíž názor a pohled MŠMT ČR, specifikovaný ve Výroční zprávě 2005 (s. 42): „*Vzhledem ke vzrůstající mobilitě pracovních sil a studentů na evropském trhu práce vzrůstá potřeba vzájemného uznávání odborných kvalifikací. Jedním z významných nástrojů na podporu transparentnosti je projekt unifikovaného souboru dokumentů Europass, na jehož implementaci se Česká republika intenzivně připravovala*“. Koncipování charakteristik kvalifikací a stanovení standardů pro hodnocení jejich dosažení, budou znamenat jednoznačnou transparentnost při porovnávání kvalifikačních hledisek ve vlastním a následně i mezinárodním prostředí. Tím, že každý občan (bezúhonný) může žít, pracovat, bydlet, podnikat, vzdělávat se apod. v členských zemích EU, bylo nezbytné podniknout i opatření, která by znamenala, aby „*...v souvislosti s existujícími rozdíly ve vzdělávacích soustavách byla v rámci EU vytvořena pravidla pro uznávání odborných kvalifikací, které tyto překážky volného pohybu osob překonávají a jejichž podstatou je princip vzájemné důvěry členských států*“ (Výroční zpráva... 2004, s. 45).

Pro potřebu odborné kvalifikovanosti zde významnou roli sehrála instituce – *Evropské středisko pro rozvoj odborného vzdělávání – Cedefop*. Její nezastupitelná role spočívá v koordinování záměrů jednotlivých zemí EU v oblasti profilace odborného vzdělávání.

Možnosti financování z Evropského sociálního fondu

Česká republika jako plnoprávný člen Evropské unie má možnost tak získávat a plně využívat finanční prostředky ze zdrojů strukturálních fondů EU. Jak MŠMT ČR konstatuje, „...byla věnována značná pozornost přípravě na čerpání prostředků z Evropského sociálního fondu (ESF) a sestavování tzv. systémových projektů, určených na podporu rozvoje a implementaci nástrojů transformace odborného vzdělávání v naší zemi“ (s. 42). EFS je hlavním nástrojem finanční podpory v oblasti lidských zdrojů a zajišťuje systematickou podporu těch členských států, které směřují ke zlepšení perspektiv lidí při hledání práce a získávání požadovaných kvalifikací. Na pomoc a podporu školám v letech 2004 – 2006 (a v připravovaném programu na léta 2007-2013) je zaměřen Operační program rozvoje lidských zdrojů (OP RLZ), který slouží k investicím do lidských zdrojů. Operační program Rozvoj lidských zdrojů je rozdělen na priority. Školám a školským zařízením je určena priorita 3 – **Rozvoj celoživotního učení**, která se dále člení na opatření:

3.1 – Zkvalitňování vzdělávání ve školách a školských zařízeních a rozvoj podpůrných systémů ve vzdělávání.

3.2 – Podpora terciárního vzdělávání, výzkumu a vývoje.

3.3 – Rozvoj kapacit dalšího profesního vzdělávání.

Realizaci OP RLZ řídí Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV) a zastává ve struktuře Operačního programu funkci řídicího orgánu. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vystupuje ve struktuře v roli zprostředkujícího subjektu pro opatření 3.1 a 3.2 a odpovídá za 24,5 % finančních prostředků z rozpočtu OP RLZ, tj. 97,4 mil. EUR alokovaných pro období 2004 – 2006. Pro opatření 3.1 to znamená cca 2 265 mil. Kč a pro opatření 3.2 cca 755 mil Kč (Malach, 2006b, s. 126).

Střední školství

Úspěšným ukončením příslušného vzdělávacího programu základního školství se nabízí pro další vzdělávání absolventů středoškolského vzdělání tyto směry. Je to: **střední vzdělání; střední vzdělání s výučním listem; středního vzdělání s maturitní zkouškou**. Zákon 561/2004 Sb. ve znění pozdějšími předpisů v § 57 specifikuje cíle, stupně, organizaci a průběh vzdělávání takto: „*Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti*“ (Zákon 561/2004 Sb.).

Výroční zpráva MŠMT ČR pro rok 2005 konstatuje skutečnost, „...že vzdělávání v oborech středních škol je určeno především absolventům 9. ročníku základní školy, výjimku tvoří osmileté obory gymnázií, do kterých žáci vstupují po ukončení 5. ročníku základní školy, a šestileté obory gymnázií, kam jsou přijímáni žáci po ukončení 7. ročníku základní školy. Kromě oborů středních škol jsou do vzdělávacího systému začleněny i programy pro ty žáky, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než devátém ročníku základní školy (obory odborných učilišť), a pro ty, kteří absolvovali základní školu praktickou nebo základní školu speciální (obory odborných učilišť a praktické školy).

V současné době téměř všichni absolventi základních škol pokračují v dalším vzdělávání. Střední školy, které poskytují střední vzdělání s maturitní zkouškou v daném oboru vzdělání, mohou v tomto oboru organizovat **nástavbové studium** pro uchazeče, kteří získali střední vzdělání s výučním listem v příbuzném oboru vzdělání v délce 3 let denní formy vzdělávání. Vzdělávání se uskutečňuje podle platných učebních dokumentů pro příslušný obor vzdělání. Vzdělávání v nástavbovém studiu trvá 2 roky v denní formě vzdělávání a je ukončeno maturitní zkouškou. Střední školy, které poskytují střední vzdělání s výučním listem v daném oboru vzdělání, mohou v tomto oboru vzdělání uskutečňovat také **zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem** pro uchazeče, kteří získali střední vzdělání s maturitní zkouškou. Zkrácené studium trvá 1 až 1,5 roku v denní formě vzdělávání.

Zrovna tak střední školy, které poskytují střední vzdělání s maturitní zkouškou v daném oboru vzdělání, mohou v tomto oboru vzdělání uskutečňovat také **zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou**. Zkrácené studium trvá 1 až 2 roky v denní formě vzdělávání.

Gymnázia nabízejí střední vzdělávání s maturitní zkouškou všeobecného charakteru a připravují absolventy především pro další vzdělávání na vyšší odborné a vysoké škole. Střední vzdělávání odborného charakteru zajišťují především střední odborné školy (SOŠ), které nabízejí vzdělávání v různě zaměřených oborech vzdělání ukončené maturitní zkouškou. V posledních letech byly zařazeny do soustavy oborů vzdělání i obory Ekonomické lyceum, Technické lyceum, Pedagogické lyceum, Zdravotní lyceum a Přírodovědné lyceum – viz nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání č. 689/2004 Sb.

Tyto obory v sobě kombinují vzdělávací nabídku gymnaziálních oborů a oborů středních odborných škol. Absolventi nezískávají odbornou kvalifikaci, jsou však lépe připraveni ke studiu širšího spektra vzdělávacích a studijních programů v rámci terciárního vzdělávání než absolventi oborů středních odborných škol a na druhé straně v průběhu vzdělávání získávají odborné zaměření.

Střední vzdělávání s výučním listem je zajišťováno zejména středními odbornými učilišti (SOU), jejichž hlavním cílem je příprava absolventů s

vyššími nároky na manuální dovednosti. Střední odborná učiliště nabízejí i střední vzdělávání s maturitní zkouškou.

V roce 2005/06 v České republice vyučovalo žáky celkem 1 696 středních škol, z toho 380 (22,4 %) byly školy soukromé a církevní. Z veřejných středních škol je pouze 16 škol zřízeno obcemi, což je necelé 1 % z počtu všech středních škol. Ve všech formách vzdělávání (bez nástavbového studia) vyučovaly střední školy v roce 2005/06 celkem 558,5 tis. žáků., z toho 522,9 tis. v denní formě vzdělávání. Údaje jsou bez škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Míra účasti na středoškolském vzdělávání

Podle dostupných údajů MŠMT ČR (Výroční zpráva... 2005)), „...v České republice je tradičně vysoká míra účasti na středoškolském vzdělávání (s výjimkou období, kdy středním školám chyběl jeden postupový ročník) – od roku 1990/91 se pohybuje nad hranicí 80 % odpovídající věkové populace, v roce 2005/06 byl podíl 15–18letých zapojených v procesu středního vzdělávání (včetně speciálního školství, odborných učilišť a praktických škol) 95,7 %. Podíl nově přijímaných žáků do oborů na gymnáziích (včetně žáků víceletých gymnázií odpovídajících 1. ročníku středních škol – tj. 5. ročníku osmiletých gymnázií a 3. ročníku šestiletých gymnázií) na počtu všech přijatých na střední školy se v posledních letech stabilizoval na 17 % až 22 %. Obdobný stabilní trend se projevuje i v případě odborného vzdělávání ukončeného maturitní zkouškou, do něhož jsou v průměru přijímány dvě pětiny žáků (48 % v roce 2005/06).

Celkově tedy do vzdělávání ukončeného maturitní zkouškou vstupuje 71 % nově přijímaných na střední školy (včetně nástavbového studia). Nově přijímaných žáků do středního vzdělávání a středního vzdělávání s výučním listem je zhruba jedna třetina (29 % v období 2005/06). Žáci zdravotně postižení mohou být integrováni do běžných středních škol nebo mohou navštěvovat střední školy pro žáky se zdravotním postižením. Žáci mentálně postižení a absolventi základních škol praktických a základních škol speciálních se mohou dále vzdělávat v programech, které jsou speciálně pro jejich postižení určeny – tedy ve vzdělávacích programech odborných učilišť a praktických škol.

Se vstupem České republiky do Evropské unie se mění i požadavky na absolventy škol na trhu práce. Školy by proto měly své absolventy připravit na další proces vzdělávání prostupující celým životem, na celoživotní vzdělávání nejen v rámci školského systému, ale i na další doplňování vzdělání, které je základem uplatnění na trhu práce.

Ostatní formy vzdělávání

Mezi ostatní formy vzdělávání můžeme zahrnout dálkové, večerní, distanční a kombinované vzdělávání na středních školách. Jsou velice důležitou součástí celoživotního učení vzhledem k možnosti získání další kvalifikace pro ty, kteří již vstoupili na pracovní trh. V roce 2005/06 je v ostatních formách vzdělávání celkem 35,6 tis. žáků (proti předchozímu roku mírný pokles), z nichž se již tradičně nejvíce účastnilo vzdělávání v oborech nástavbového studia (23,8 tis.); v ostatních oborech končících maturitní zkouškou studovalo celkem 9,3 tis. žáků. Počet žáků v oborech s výučním listem, příp. závěrečnou zkouškou je 1,5 tis. V každém regionu existuje institucionálně odlišná struktura sítě středních škol a jednotlivé regiony se tedy liší podle struktury žáků na jednotlivých typech středních škol. Celorepublikově je nejvyšší míra účasti populace 15–18letých na středních odborných školách (v roce 2005/06 se jedná o 40,5 %), pak následují střední odborná učiliště (36,2 % v roce 2005/06) a gymnázia (19,3 %). Údaje jsou za denní formu vzdělávání bez škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Z pohledu jednotlivých krajů se naprosto atypicky chová Praha, kde je celkově nejvyšší míra účasti na středoškolském vzdělávání (125,9 %) a je zde i jiné rozložení odpovídající populace – více než poloviční míra účasti (58,4 %) je na středních odborných školách, třetina (32,1 %) na gymnáziích, 35,4 % na středních odborných učilištích. Vysoká míra účasti na vzdělávání v Praze je dána spádovostí Prahy především pro okolní okresy Středočeského kraje a v některých případech i celorepublikovou působností středních škol.

Dalším značně atypickým regionem je Středočeský kraj se svou 76,7% mírou účasti na středoškolském vzdělávání, který však ve velké míře (zvláště okresy Praha-východ a Praha-západ) využívá spádovosti pražských středních škol. Ostatní regiony vykazují míru účasti od 83,5 % v Karlovarském kraji do 101,7 % v Jihomoravském kraji (zde se také projevuje to, že Brno je spádovou oblastí pro okolní okresy).

Zajímavý je i pohled na středoškolské vzdělávání z hlediska zájmu o středoškolské vzdělávání a míry uspokojování tohoto zájmu (data za rok 2005/06). Z pohledu přijímacího řízení jsou v celorepublikovém měřítku nejúspěšnější uchazeči o vzdělávání na středních odborných učilištích (91 %) a uchazeči o vzdělávání na středních odborných školách (81,4 %). O něco více než třičtvrtinovou úspěšnost vykazují čtyřletá gymnázia (77,9 %) a nejnižší úspěšnost při přijímacím řízení se projevuje u víceletých gymnázií (50,8 %). Tato nízká úspěšnost při přijímacím řízení na víceletá gymnázia je dána především faktem, že rodiče a žáci v mnohých případech berou víceleté gymnázium jako „první šanci“ jak se dostat na střední školu, a k přijímacímu řízení se hlásí i prospěchově slabší žáci“.

Vzdělávání v roce 2005 v datech

Podíl přijímaných žáků do všeobecného vzdělávání dosáhne cca 35 % mezi přijímanými středoškoláky v denní formě vzdělávání. Na všech školách vyučujících gymnaziální obory v České republice se vyučuje podle centrálně schváleného Standardu z roku 1996 a od roku 1999 podle nově schválených učebních dokumentů. Tyto dokumenty umožňují školám realizovat výuku nejen v různých zaměřeních, posilovat výuku povinných vyučovacích předmětů v rámci disponibilních hodin, ale i zavádět volitelné předměty podle zájmu žáků, podle pedagogických záměrů a podmínek jednotlivých škol. Pilotní verze RVP GV (rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání) je určena pro dvouletý projekt pilotního ověřování tvorby školních vzdělávacích programů (ŠVP) na vybraných pilotních gymnáziích z celé ČR, který se realizuje od září 2004 do června 2006. Síť škol vyučujících gymnaziální obory je v České republice velice hustá a umožňuje většině studentů získat všeobecné vzdělávání na středoškolské úrovni prakticky bez nutnosti náročného dojíždění. Školy vyučující gymnaziální obory existují ve všech okresech s výjimkou okresu Praha-západ. Žáci z tohoto okresu však bez problémů mohou navštěvovat tyto školy v Praze. Počet škol vyučujících gymnaziální obory se v posledních třech letech příliš nemění, v roce 2005/06 fungovalo v České republice celkem 350 těchto škol, z nichž 76 škol (21,7 %) bylo zřizováno soukromým zřizovatelem nebo církví.

Škol vyučujících gymnaziální obory se, stejně jako ostatních středních škol, dotkla reforma státní správy a během roku 2001 změnily všechny školy vyučující gymnaziální obory dosud zřizované ministerstvem vlastníka a přešly pod kraje. Osm škol je zřizováno obcemi, což jsou 2 % z celkového počtu gymnázií (bez škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). Naprostá většina škol (311, tj. 88,9 %) realizovala v roce 2005/06 víceleté vzdělávání a jen 39 (11,1 %) škol nabízelo pouze čtyřleté vzdělávání. Počty nově přijímaných žáků do denní formy vzdělávání na víceleté školy se v roce 2005/06 proti předešlému školnímu roku mírně zvýšily na 12,1 tis. nově přijímaných.

Celkově bylo do denní formy vzdělávání na školy vyučující gymnaziální obory přijato 28,2 tis. žáků. Na soukromé a církevní školy bylo přijato více než 3,5 tis. žáků. Také počet žáků škol vyučujících gymnaziální obory denní formy vzdělávání v roce 2005/06 stoupl na zatím nejvyšší počet 143,5 tis. Žáci víceletých škol tvoří téměř 60 % všech žáků škol vyučujících gymnaziální obory. Nezanedbatelný podíl na celkovém počtu žáků tvoří žáci soukromých a církevních škol – v posledních letech se jejich podíl pohybuje kolem 12 %. Počet absolventů čtyřletých škol vyučujících gymnaziální obory ve sledovaném roce 2004/05 vzrostl na 13,3 tis. absolventů, na víceletých gymnáziích absolvovalo 11,9 tis. žáků. Celkově absolvovalo v roce 2004/05 gymnaziální studium 25,3 tis. žáků, což je o 0,7 tis. více, než v předchozím roce.

Pojetí celoživotního vzdělávání

„Poslední desetiletí ukázala, že znalosti jsou základním faktorem podporujícím ekonomický růst a zprostředkovaně i společenský rozvoj. Vznik ekonomiky založené na vědě a znalostech, ekonomiky postavené na komunikaci, s důrazem na vysoce rozvinuté technologie v průmyslu ale i v sektoru služeb, dává vzdělávání nový rozměr a představuje novou výzvu. Znalosti se čím dál více stávají neopominutelnou ekonomickou kategorií a také předmětem tržní směny. Celoživotní vzdělávání (angl. Learning Society) dnes představuje zásadně něco jiného než jen získání diplomu ve formálním školském systému. Vzdělávání, vysoká kvalifikace, nové poznatky a technologie pronikají do celého hospodářství a stávají se podstatným hybatelem ekonomiky, zdrojem růstu produktivity práce a konkurenceschopnosti v mezinárodním obchodě“ (Malach, 2006b, s. 14).

Celoživotní učení (angl. Lifelong Learning) je pojmem užívaným od roku 1996 místo pojmu celoživotní vzdělávání, aby se tak zdůraznil aktivní přístup jedince ke svému rozvoji. Celoživotní učení představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoli během života. Formalizovaný vzdělávací systém, jak jej známe dnes, vytváří pro toto pojetí celoživotního učení nezbytné základy, tvoří však jen jednu jeho část. Celoživotní učení má člověku poskytovat možnosti vzdělávat se v různých stadiích svého rozvoje až do úrovně svých možností v souladu s vlastními zájmy, úkoly a potřebami.¹⁵

Celoživotní vzdělávání

Z mezinárodních průzkumů vyplývá, že participace na programech dalšího vzdělávání obecně roste spolu s úrovní dosaženého vzdělání – nejčastěji se kurzů dalšího vzdělávání účastní pracovníci s terciárním vzděláním. Tento fakt odráží jak relativně vyšší ochotu nejvíce vzdělaných vrstev dále studovat a učit se novým věcem, tak stále stupňující se nároky, které jsou v současnosti kladeny na vysoce kvalifikované odborníky a manažery.

Spolu s rostoucím vzděláním se samozřejmě mění i charakter kurzů: zatímco u pracovníků s nižším vzděláním a kvalifikací převažují kratší instruktáže a účelová školení, popř. kurzy zaměřené na bezpečnost práce, u manažerů dominují vedle odborných kurzů (marketing, prodej) kurzy personálních a sociálních dovedností (problematika řízení, vytváření strategie apod.).

Zatímco účast pracovníků s nižším a vyšším středním vzděláním se v ČR pohybuje více či méně okolo mezinárodního průměru (vyjma mužů s

¹⁵ PALÁN, Z. *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002.

vyšším středním vzděláním, kde je účast znatelně podprůměrná), v případě pracovníků s terciárním vzděláním se ČR řadí na jedno z posledních míst mezi sledovanými zeměmi. Lze tak říci, že další vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů se v českých zemích dosud nestaly součástí běžného standardu – ať již sledujeme údaje o zastoupení podniků, které vzdělání poskytují, či participaci zaměstnanců na zmíněných programech. Nepříznivým faktem je zejména nízká účast pracovníků s nejvyšším vzděláním a kvalifikací na kurzech dalšího vzdělávání (Malach, 2006b, s. 34).

Legislativní podmínky dalšího vzdělávání

A. Malach ve zprávě pro Obchodní a hospodářskou komoru uvádí, že *„...pro orientaci v legislativním prostředí, které se vztahuje k celoživotnímu vzdělávání, je nezbytné vycházet z celkového legislativního rámce, který je vazující pro celý vzdělávací systém České republiky. Základ zákonného prostředí školského systému České republiky je stanoven Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod a tvoří jej soustava základních zákonů, vydaných v posledních dvou letech, z nichž podstatné jsou školský zákon a zákon o uznávání kvalifikací. Považujeme za důležité zdůraznit, že Česká republika nemá zákon, který by se zabýval problematikou celoživotního, případně dalšího vzdělávání jako samostatnou oblastí. Celoživotní, případně další vzdělávání je zákonně ošetřeno podle zájmů a potřeb, které jsou na něj kladeny pod různými úhly pohledu. Oblast celoživotního vzdělávání je tak vymezena především množstvím předpisů a vyhlášek, které tuto problematiku upravují. V legislativě zaměřené na celoživotní vzdělávání je pozornost věnována zejména dalšímu profesnímu vzdělávání, a to především lékařů, učitelů a jiných vysoce kvalifikovaných činností, které již svým charakterem vyžadují neustálé vzdělávání pracovníků“* (Malach, 2006a, s. 16).

Závěr

Závěrem lze říci, že všude na světě se ve vzdělávací politice spolu s ekonomickou silovou stránkou každé země zdůrazňuje mimořádný význam práce s lidskými zdroji a jejich rozvíjení pro zvyšování vzdělanosti a potenciálu země. *„Tento rozvoj se v mezinárodních komparacích často vyjadřuje pomocí ukazatele, který je označován jako účast v terciárním vzdělávání (participation in tertiary education), resp. v užším pojetí účast ve vysokoškolském/univerzitním vzdělávání (participation in university-level tertiary education). Je zde předpokládaný efekt: čím větší je participace obyvatel na vysokoškolském vzdělávání, tím kvalitnější je kvalifikační struktura populace země a tím vyšší je ekonomický potenciál země“* (Průcha 1999, s. 163).

Literatura:

SPILKOVÁ, V. Současné proměny vzdělávání učitelů v zemích Evropské unie. *Pedagogická orientace*, 2002, č. 2, s. 44-54.

COOLOHAN, J. (ed.) *Teacher Education in the Nineties: Towards a New Coherence. Papers from The 15th Annual Conference of ATEE*. Limerick : College of Education, 1991.

Education and training in Europe: diverse systems shared goals for 2010. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2002.

Konference ministrů školství. Závěrečné komuniké o výsledcích diskuze ze 17. března 2006.

MALACH, A. (ed.) *Analýza nabídky dalšího vzdělávání řemeslných profesí*. Brno : Obchodní a hospodářská komora v Brně a Ústav pro informace ve vzdělávání ekonomicko-správní fakulta MU v Brně, 2006a.

MALACH, A. (ed.) *Analýza kvalifikační skladby a potřeb dalšího vzdělávání řemeslných profesí*. Brno : Obchodní a hospodářská komora v Brně a Ekonomicko-správní fakulta MU v Brně, 2006b.

MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2004*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005.

MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky za rok 2005*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2006.

PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha : Portál, 1999.

PALÁN, Z. *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha : Academia, 2002.

Týden v Evropě (7. – 13. 11. 2005). Zastoupení Evropské komise v ČR.

VESELÝ, A.; KALOUS, J.; MARKOVÁ, J. *Kultivace vědení v klíčový faktor produkce*. Praha : CESES FSV UK, 2004.

Zákon 561/2004 Sb.