Masarykova univerzita
Ekonomicko-správní fakulta

Studijní obor: Administration publique (Veřejná správa)

VZDĚLÁVACÍ POLITIKA EVROPSKÉ UNIE A JEJÍ PRIORITY

Education policy of the EU and its priorities

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:
RNDr. Jaroslav Maryáš, CSc.

Autor:
Mgr. Andrea Blatná

Brno, červenec 2009

Jméno a příjmení autora:	Mgr. Andrea Blatná
Název diplomové práce:	Vzdělávací politika Evropské unie a její priority
Název práce v angličtině:	Education policy of the European Union and its priorities
Katedra:	Katedra veřejné ekonomie
Vedoucí diplomové práce:	RNDr. Jaroslav Maryáš, CSc.
Rok obhajoby:	2009

Anotace

Cílem diplomové práce Vzdělávací politika Evropské unie a její priority je v teoretické části práce ve stručnosti představit vývoj evropské vzdělávací politiky, její cíle a nástroje. Praktickou část tvoří analýza nástrojů implementace cílů evropské vzdělávací strategie. Následuje srovnání implementace ve Francii a České republice.

Annotation

The objective of the submitted thesis, in its theoretical part, is to present in brief the history of the Education policy of the European Union, its objectives and implements.
The second part is composed of an analysis of the implements in France and Czech republic. The analysis is followed by a comparison of implementation methods.

Klíčová slova

Vzdělávací politika, Evropská unie, školství, Česká republika, Francie, Lisabonská strategie, vzdělávací priority

Keywords

Education policy, European Union, educational system, Czech republic, France, Lisbon strategy, education priorities

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Vzdělávací politika Evropské unie* vypracovala samostatně pod vedením RNDr. Jaroslava Maryáše, CSc. a uvedla v ní všechny použité literární a jiné odborné zdroje v souladu s právními předpisy, vnitřními předpisy Masarykovy univerzity a vnitřními akty řízení Masarykovy univerzity a Ekonomicko-správní fakulty MU.

V Brně dne 2. července 2009

vlastnoruční podpis autora

Obsah

Úvod 7

I. Evropská vzdělávací politika 9

1. Význam evropské vzdělávací politiky v kontextu evropských politik 9

2. Obecný rámec evropské vzdělávací politiky 9

2.1 Rada Evropy 9

2.2 Evropská unie a vzdělávací politika 9

2.3 Boloňský proces 11

2.4 Kodaňský proces 13

3. Evropské instituce činné v evropské vzdělávací politice 13

4. Lisabonská strategie 15

4.1 Lisabonská strategie ve vzdělávání – 1. fáze 17

4.2 Revize Lisabonské strategie 17

4.2.1 Revize vzdělávací politiky 20

5. Nový referenční rámec 21

5.1 Celoživotní učení realitou 21

5.2 Modernizace školství 22

5.3 Modernizace odborné přípravy 22

5.4 Modernizace vysokého školství 23

5.5 Klíčové kompetence 23

5.6 Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě 24

5.7 Zaměstnatelnost 24

5.8 Podpora efektivity ve vzdělávání a odborné přípravě 24

6. Vzdělávací politika EU a ČR před rokem 2004 25

6.1 Strategie celoživotního učení ČR 25

7. Vzdělávání a odborná příprava 2010 27

7.1 Národní zpráva o plnění lisabonských cílů 27

7.2 Rapport national France 27

8. Analýza implementace priorit vzdělávací politiky 28

8.1 Celoživotní vzdělávání realitou 28
8.1.2 Účast dospělých na celoživotním vzdělávání v ČR 28
8.1.3 Účast dospělých na celoživotním vzdělávání ve Francii 31
8.2 Modernizace školství 33
8.2.1 Řízení školských zařízení v ČR 33
8.2.2 Řízení školských zařízení ve Francii 34
8.2.3 Odborný rozvoj učitelů a školitelů v ČR 35
8.2.4 Odborný rozvoj učitelů a školitelů ve Francii 36
8.2.5 Počet osob s nedokončeným vzděláním v ČR 37
8.2.7 Počet osob s nedokončeným vzděláním ve Francii 36
8.3 Modernizace odborné přípravy 38
8.3.1 Rozvrstvení systému odborné přípravy v ČR 38
8.3.2 Rozvrstvení systému odborné přípravy ve Francii a počty žáků 39
8.3.3 Počet mladých lidí s ukončeným středním vzděláním v ČR 40
8.3.4 Počet mladých lidí s ukončeným stř. vzděláním ve Francii 41
8.3.5. Účast na dalším odborném vzdělávání v ČR 42
8.3.6 Zvýšení atraktivity učňovských oborů v ČR 43
8.3.7 Zvýšení atraktivity učňovských oborů ve Francii 44
8.4 Modernizace vysokého školství 45
8.4.1 Kvalita vysokých škol v ČR 46
8.4.2 Kvalita vysokých škol ve Francii 47
8.4.3 Počet absolventů v ČR 47
8.4.4 Počet absolventů ve Francii 49
8.4.5 Mezinárodní mobilita českých studentů 50
8.4.6 Mezinárodní mobilita francouzských studentů 52
8.4.7 Investice do vysokého školství 52
8.5 Klíčové kompetence 52
8.5.1 Školská reforma 53
8.5.2 Klíčové kompetence ve francouzském školském systému 55

8.5.2 Jazykové kompetence studentů v ČR 56
8.5.3 Jazykové kompetence studentů ve Francii 58
8.5.4 Schopnost pracovat s ICT v ČR 59
8.5.4 Schopnost pracovat s ICT ve Francii 60
8.5.5 Občanské dovednosti a aktivní občanství v ČR 61
8.5.6 Občanské a sociální dovednosti ve Francii 62
8.6 Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě 62
8.6.1 Vzdělávání osob se specif. vzděl. potřebami v ČR 62
8.6.2 Vzdělávání osob se specif. vzděl. potřebami ve Francii 65
8.6.3 Účast v předškolním vzdělávání v ČR 67
8.6.4 Účast v předškolním vzdělávání ve Francii 66
8.6.5 Počet osob s nedokončeným vzděláním v ČR a Francii 67
8.7 Zaměstnatelnost 68
8.7.1 Dosažená úroveň vzdělání v ČR 68
8.7.2 Dosažená úroveň vzdělání ve Francii 69
8.7.3 Ekonomické výnosy ze vzdělání v ČR a Francii 69
8.7.4 Integrace mladých lidí na trhu práce v ČR 70
8.7.5 Integrace mladých lidí na trhu práce ve Francii 73
8.7.6 Dovednosti dospělých lidí 74
8.8 Podpora efektivity ve vzdělávání a odborné přípravě 74
8.8.1 Podpora efektivity ve vzdělávání v ČR 75
8.8.2 Podpora efektivity ve vzdělávání ve Francii 76
8.8.3 Měření efektivity 76
9. Srovnání 79
Závěr 82
Bibliografie 84

Úvod

V programu, který předcházel mým studiím na Ekonomicko-správní fakultě, jsem studovala učitelství francouzského jazyka a literatury. I z tohoto důvodu jsem pak ve Francii absolvovala stáž na Úřadu pro informace ve vzdělávání, kde jsem se blíže seznámila s francouzským školským systémem, který se mi zdál, už tehdy, velice diverzifikovaný, propracovaný, ve francouzském prostředí vážený a ceněný, ale z pohledu ekonoma také nákladný a bohatý na duplicity. Rozhodla jsem se, že široké téma *Vzdělávací politika Evropské unie a její priority* využiju k bližšímu poznání francouzského a českého vzdělávacího systému a k jejich následnému srovnání. Zajímalo mě, jak si počínají český a francouzský systém, mají-li před sebou stejný cíl, avšak různou škálu nástrojů, jejichž volba se neřídí jen ekonomickým, ale zcela jistě i historickým hlediskem.

V diplomové práci jsem si vytkla za cíl nejprve představit evropskou vzdělávací politiku samu o sobě, její stručnou historii, ale i její působení v širším kontextu evropských politik, tedy politik, které s cílem zvýšit zaměstnanost a hospodářský růst spadají pod ucelený koncept Lisabonské strategie. Analýza nástrojů, které si pro implementaci lisabonských principů zvolily Česká republika a Francie, představuje klíčovou část této práce. Základem pro analýzu byly hodnoticí zprávy České republiky a Francie z roku 2007, *Národní zpráva České republiky za rok 2007 o provádění pracovního programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“* a *Rapport national France 2007, Education et formation 2010*, ale také jednotlivé zákony, projekty a programy, které oba státy s cílem implementace vzdělávacích priorit vytvořily. První část analýzy tvoří popis nástrojů a aktivit, které oba členské státy vykonaly, nebo které byly alespoň vytvořeny, avšak nerealizovány v období 2004-2007. Druhá část je založena na závěrečném srovnání francouzských a českých činností v oblasti vzdělávací politiky.

Vzhledem k absenci relevantní literatury jsem čerpala výhradně z oficiálních internetových zdrojů, zejména z evropské legislativy, z legislativy uveřejněné na stránkách českého a francouzského ministerstva školství, mezinárodních organizací jako Rada Evropy, UNESCO a OECD. Velice užitečné byly stránky Úřadu pro informace ve vzdělávání. Jednalo se o časově náročnou práci se zdroji, kdy se nejednou stalo, že data uveřejněná ve statistikách OECD se neshodovala často právě s francouzskými daty. Vždy jsem se snažila pro stejný statistický údaj ve dvou státech vybírat jeden zdroj, pouze pokud nebylo možno jinak, uchýlila jsem se k národním statistikám.

Předpokládám, že výsledek pouze potvrdí mou domněnku, že francouzské školství je, stejně jako celý systém veřejných financí, založen na vysokém přerozdělování ve společnosti. Přesto se domnívám, že francouzský školský systém může jít příkladem tomu českému například v oblasti integrace znevýhodněných skupin do vzdělávání a také v oblasti uzavírání partnerství mezi státem a územně správními celky a soukromými partnery.

I. Evropská vzdělávací politika

1. Význam evropské vzdělávací politiky v kontextu evropských politik

Vzhledem ke statutu evropské vzdělávací politiky, tedy politiky, která je podpůrná a koordinační, lze tvrdit, že i její význam je ryze podpůrný. Evropská vzdělávací politika totiž svou činností přispívá k naplnění i mnoha jiných cílů, ne jen vzdělávacích. V současné době je vzdělávací politika významným článkem v realizaci Lisabonské strategie, tzn., že přispívá k naplnění především makroekonomických, ale i sociálních a environmentálních cílů. Nelze proto nahlížet na evropskou vzdělávací politiku jako na jednu ze společných politik, ale považovat ji spíše za nástroj pro realizaci jiných evropských politik. Lze spatřovat jakousi paralelu mezi vzděláváním jedince, jakožto významným nástrojem pro budoucí seberealizaci a možností vstupu na trh práce, a mezi evropskou vzdělávací politikou, která je taktéž jedním z nutných předpokladů pro růst národních hospodářství, snižování evropské nezaměstnanosti a zlepšování konkurenceschopnosti evropských podniků a pracovníků. Vzdělávací politika úzce navazuje na evropskou podporu inovacím, novým technologiím a na podporu mobility pracovníků, a proto je možné představit si evropskou vzdělávací politiku jako jeden článek v mozaice činností, které všechny mají výše zmiňované cíle.

2. Obecný rámec evropské vzdělávací politiky[1]

2.1 Rada Evropy

Jako první se otázky vzdělávání zhostila Rada Evropy, která už roku 1953 přijala *Evropskou úmluvu o uznávání středoškolských diplomů*, jež měla středoškolákům umožnit studium na zahraničních univerzitách. Následovaly *Úmluva o uznávání doby studia v zahraničí*, *Evropská úmluva o uznávání univerzitních kvalifikací*, *Mezinárodní úmluva o uznávání studia, diplomů a kvalifikací vysokého školství z arabských států a států Středomoří*, k níž se přidala i *Úmluva pro státy evropského prostoru*, a konečně *Evropská úmluva o uznávání doby vysokoškolského studia*. Všechny tyto úmluvy byly posléze nahrazeny *Lisabonskou úmluvou o uznávání* z 11. dubna 1997. Autory smlouvy byla Rada Evropy spolu s UNESCO.

---

[1] Evropská komise. *Http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_fr.htm* [online]. 2000 , 29. ledna 2009 [cit. 2009-03-16]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_fr.htm>.

2.2 Evropská unie a vzdělávací politika

Význam odborné přípravy a kvalifikace pracovníků pro hospodářství členských států byl zakotven již v Římské smlouvě[2] z roku 1957, kdy rekvalifikace a další vzdělávání byly nástrojem pro fungování jednotného evropského trhu: „*Aniž jsou dotčena jiná ustanovení této smlouvy, a v souladu s jejími obecnými cíli je úkolem Komise podporovat úzkou spolupráci mezi členskými státy v sociální oblasti, zejména v záležitostech, jež se týkají zaměstnanosti, pracovního práva a pracovních podmínek, odborného a dalšího vzdělávání, ...*“ V 50. létech se tedy nejedná o vzdělávací politiku v pravém smyslu slova, jde pouze o jakýsi doplněk k opatřením v oblasti pohybu pracovních sil, usnadnění při uznávání kvalifikace zahraničních pracovníků a rekvalifikaci. Římská smlouva též zřizuje Evropský sociální fond, jehož účelem je: „*… rozšiřovat možnosti zaměstnávání pracovníků a zvyšovat jejich profesní i geografickou mobilitu uvnitř Společenství.*[3]“ První program pro spolupráci představilo Společenství až v únoru 1976 a první akční programy, které se týkaly zejména vysokoškolského vzdělávání a odborné přípravy, se objevily na konci 80. let. Pravomoci Evropské unie v oblasti základního školství se opírají až o Maastrichtskou smlouvu z roku 1992: „*Společenství přispívá k rozvoji kvalitního vzdělávání podporou spolupráce mezi členskými státy, a je-li to nezbytné, podporováním a doplňováním činnosti členských států při plném respektování jejich odpovědnosti za obsah výuky a za organizaci vzdělávacích systémů a za jejich kulturní a jazykovou rozmanitost. Činnost Společenství je zaměřena na rozvoj evropského rozměru ve vzdělávání, zvláště výukou a šířením jazyků členských států, podporu mobility studentů a učitelů, také prostřednictvím podpory akademického uznávání diplomů a započítáváním doby studia, podporu spolupráce mezi vzdělávacími institucemi, rozvoj výměny informací a zkušeností týkající se otázek, které jsou společné vzdělávacím systémům členských států, podporu rozvoje výměn mládeže a pedagogických pracovníků, podporu rozvoje dálkového vzdělávání.* “ [4]

---

[2] Evropská společenství. *Http://www.euroskop.cz/gallery/2/754-smlouva_o_es.pdf* [online]. 1958. c1997 , 2008 [cit. 2009-03-16]. Smlouva o založení Evropského hospodářského společenství. Česky. Dostupný z WWW: <http://www.euroskop.cz/gallery/2/754-smlouva_o_es.pdf>.

[3] Evropská společenství. *Http://www.euroskop.cz/gallery/2/754-smlouva_o_es.pdf* [online]. 1958. c1997 , 2008 [cit. 2009-03-16]. Smlouva o založení Evropského hospodářského společenství. Hlava III, Sociální politika, článek 123Česky. Dostupný z WWW: <http://www.euroskop.cz/gallery/2/754-smlouva_o_es.pdf>.

[4] Evropská společenství. *Http://www.euroskop.cz/gallery/2/758-smlouva_o_eu_puvodni_verze.pdf* [online]. 7. 2. 1992. c1997 , 2008 [cit. 2009-03-17]. Smlouva o Evropské unii. Hlava VIII, Sociální politika, všeobecné a odborné vzdělávání a mládež, článek 126Česky. Dostupný z WWW: <http://www.euroskop.cz/gallery/2/758-smlouva_o_eu_puvodni_verze.pdf>

Role, kterou hraje Evropská unie ve vzdělávací politice, je pouze podpůrná a doplňková. O školských systémech a vzdělávání rozhodují národní vlády členských států, které pak následně spolupracují, aby dosáhly společných cílů, na základě pomoci EU mohou vylepšovat své školské systémy, navzájem se jeden od druhého učí a sdílejí ověřené postupy. Evropská unie má povinnost respektovat princip subsidiarity, tzn. reagovat pouze v případě, kdy rozměry a následky zamýšlené činnosti se budou snáz a efektivněji řešit na evropské úrovni. Instituce Evropské unie mohou členským státům vydávat pouze nezávazná *doporučení*.

2.3 Boloňský proces[5]

Před samotným Lisabonským procesem, je žádoucí připomenout jiný významný proces, který započal koncem 90. let a který se významně podílel na vytváření tzv. *higher education european area*, čili tzv. Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání. Jedná se o tzv. Boloňský proces.

V roce 1998 podepsali ministři školství Německa, Francie, Itálie a Velké Británie tzv. **Sorbonnskou deklaraci**, v níž si vytkli za cíl zpřístupnit své vysokoškolské systémy vytvořením strukturovaných studijních programů. Dále uznali za nutné dát vzniknout instituci, která by zajišťovala celoživotní vzdělávání, a přispět k mobilitě studentů i pedagogů. Sorbonnská deklarace byla přijata s velikým ohlasem, a proto se o rok později sešlo 31 evropských ministrů školství a podepsalo tzv. **Boloňskou deklaraci**, v níž se zavázali vytvořit Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání do roku 2010. Hlavní podmínkou úspěchu tohoto akčního plánu bylo vytvoření tříúrovňového systému srovnatelných stupňů vysokoškolského vzdělávání, tedy rozdělení studia na bakalářský, magisterský a doktorský studijní program. Dále se zavázali vypracovat tzv. kreditový systém, který podpoří studentskou mobilitu, ale přispěje i k prostupnosti jednotlivých školských systémů a časem i prostupnost se systémem celoživotního vzdělání. Boloňská deklarace uznala i nutnost spolupráce v oblasti kvality vysokého školství a v oblasti zpracování obsahu výuky. Tento nový systém měl zaručit větší atraktivitu pro studenty, ale i větší konkurenceschopnost jednotlivých vzdělávacích systémů, a potažmo i konkurenceschopnost absolventů na trhu práce.

Třetím významným milníkem v Boloňském procesu byl **Pražský summit**, který si však spíše vytýčil cíle (položení základů pro diskuzi mezi vysokými školami, uznání potřeby

[5] *Bologna process : Towards the european higher education ares* [online]. 2007 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.bologna.msmt.cz/?id=BolognaProcess>.

zapojit studenty do procesu reforem, šíření příkladů dobré praxe, spolupráce při zajišťování kvality, atp.), jež byly následně mnohem důsledněji realizovány po tzv. Berlínském summitu (2003).

Během **Berlínského summitu** si ministři vytkli konkrétní priority: zabezpečení kvality, zavedení prvních dvou stupňů studia (namísto dlouhého pětiletého cyklu) a snadnější uznávání částí i celého studia. Během Berlínského summitu byla ratifikována i Lisabonská úmluva o uznávání (z iniciativy Rady Evropy a UNESCO, 1997). Od roku 2005 měl každý absolvent ke svému diplomu obdržet i tzv. Dodatek k diplomu (tzv. diploma supplement). Lze tedy říci, že Berlínský summit s sebou přinesl konkrétní kroky vedoucí k opravdovému naplnění priorit z Pražského summitu: vysoké školy se iniciativně zapojily do Boloňského procesu, cykly studia byly rozšířeny o doktorský cyklus a ministři členských zemí byli vyzváni k rekapitulaci a vyhodnocení dosažených výsledků. Oblast kvality, na níž členské státy spolupracovaly již od Boloňské deklarace, vyžadovala vytvoření jednotné metodologie pro možnost hodnocení. Poslední projednávanou oblastí se stalo vytvoření společného evropského rámce pro uznávání kvalifikací (jednotná metodologie pro popis kvalifikací).

Po summitu v **Bergenu** v roce 2005 se Boloňského procesu účastnilo již 45 zemí z členských států tzv. Evropské kulturní úmluvy (rámec činnosti Rady Evropy v oblasti výchovy a vzdělávání, kultury, sportu a mládeže, dosud k ní přistoupilo 48 států[6]). Po summitu v Bergenu pokračovali ministři v důrazu na implementační stránku a nijak nerozšiřovali pole priorit, snad jen že kladli větší důraz na externí vztahy evropských států s mimoevropskými a na celoživotní vzdělávání, kde byla větší pozornost věnována uznávání formálního i neformálního vzdělávání a uznávání kvalifikací. Během Bergenského summitu byly přijaty 2 významné dokumenty, které dále prohloubily implementaci již vymezených priorit: Rámec kvalifikací pro Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání a Soubor standardů, postupů a hlavních směrů v oblasti zabezpečení kvality, včetně nastínění budoucího Evropského registru agentur pro zabezpečení kvality.

Doposud poslední konference se konala v roce 2007 v **Londýně**, kde byla projednána tzv. Inventura, tedy souhrnná zpráva o výsledcích Boloňského procesu, která ukázala, že evropské signatářské státy dosáhly úspěchu, byť se značnými rezervami např. v oblasti

[6] *Rada Evropy* [online]. 23. 11. 2008 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.radaevropy.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=32&Itemid=44>.

prostupností vzdělávacích systémů, uznávání dosaženého vzdělání a sociální oblasti. Hlavní evropské reformy se budou proto soustředit do těchto problémových oblastí: uznávání kvalifikací a částí studia, práce na trojstupňovém vysokém školství a zabezpečení kvality. Důraz je nadále kladen na kvalitativní rozměr a sociální rovnost v přístupu ke studiu. Pro rok 2009, kdy se bude konat summit v belgickém městě **Louvain-la-Neuve**, byli ministři požádáni, aby vypracovali souhrnné zprávy o svých národních strategiích a akčních plánech, přičemž zpracováním relevantních dat se bude zabývat Eurostat.

Aktuálním tématem je tedy reforma vysokoškolského systému, kterou se rozumí modernizace, reforma řízení vysokých škol a způsob jejich financování. Neméně důležitá je pak koncepce celoživotního vzdělávání, kde významnou roli sehrají tzv. rámce kvalifikací. V souvislosti s uplatněním absolventů na trhu práce je také aktuální otázka spolupráce akademického prostředí se zaměstnavateli, zlepšení podmínek studentů a absolventů doktorských programů a úzká spolupráce s mimoevropskými zeměmi.

2.4 Kodaňský proces

V listopadu roku 2002 se sešli ministři školství 31 evropských států, aby po přijetí Lisabonské strategie podepsali Kodaňskou deklaraci o posílení spolupráce v oblasti odborné přípravy. Jedná se o úžeji specifikovaný dokument zaměřený pouze na odbornou přípravu. Deklarace opravňuje signatářské státy, aby podnikaly činnost podporující transparentnost, kvalitu a uznávání kvalifikací v oblasti odborné přípravy, aby si stanovily společný rámec pro uznávání formálního, neformálního a informálního učení, aby si určily společná kritéria pro hodnocení kvality. Konference se účastnili zástupci členských zemí EU, zemí ESVO/EHP, kandidátské země, představitelé Evropské komise sociální partneři na evropské úrovni.

3. Evropské instituce činné v evropské vzdělávací politice

V rámci Evropské komise se vzděláváním, odbornou přípravou a mládeží zabývá Generální ředitelství pro vzdělání a kulturu, které si klade za cíl propagovat celoživotní vzdělávání. Činnost Generálního ředitelství můžeme rozdělit na dvě rozdílné části: první je **politická koordinace s členskými státy** a druhá je provádění **programů celoživotního vzdělávání**.

Politická koordinace a spolupráce spočívá v praktické podpoře, rozvoji a realizaci politik v oblasti vzdělávání a odborné přípravy tak, aby umožnila členským státům mít přístup ke klíčovým informacím a učit se jeden od druhého. Veliký důraz klade Generální ředitelství na mobilitu. Spolupráce na tak široké úrovni je možná díky otevřené metodě koordinace.

Od roku 2007 sjednotila Komise jednotlivé iniciativy pod společný program pro vzdělávání a odbornou přípravu, jehož institucionálním a politickým řízením je pověřena ona sama, zatímco administrativní a řídící aspekty tohoto programu spadají pod **Výkonnou agenturu pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast - EACEA** (Educational, Audiovisual and Culture Executive Agency) a jiné spravují přímo členské státy.

Pro oblast vzdělávání byly zřízeny i speciální evropské agentury: první z nich je **CEDEFOP – Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy**, které bylo založeno v roce 1975 nařízením Rady a sídlí v Soluni. CEDEFOP spolupracuje zejména s Komisí, Eurostatem a Evropskou nadací odborného vzdělávání (ETF). CEDEFOP byl jednou z prvních decentralizovaných agentur zřízenou za účelem poskytování know how ve specifických oblastech vzdělávání a na podporu výměny znalostí a zkušeností mezi členskými státy. CEDEFOP provádí analýzy v oblasti odborné přípravy, politik a výzkumu v této oblasti[7].

Druhou agenturou je **Evropská nadace odborného vzdělávání – ETF** (European Training Foundation), která byla zřízena nařízením Rady v roce 1990 a která se zabývá podporou rozvoje vzdělávacích systémů v partnerských zemích Evropské unie. Cílem je pomoci partnerským zemím zlepšit životní podmínky obyvatel právě zřizováním fungujících vzdělávacích systémů, šířit princip aktivního občanství, demokratických principů a kulturní diverzity[8].

Evropský parlament zřídil pro účely vzdělávání **Výbor pro kulturu a vzdělávání** a pro otázku odborné přípravy **Výbor pro zaměstnanost a sociální záležitosti**. Výbory zasedají v Bruselu. Po přijetí zpráv v rámci Výboru jsou pak zprávy projednány v jednotlivých politických frakcích a schvalují se v plénu[9].

Rada Evropské unie, která je hlavním rozhodovacím orgánem Evropské unie, se zabývá otázkou vzdělávání na schůzkách ministrů školství členských států, tehdy je řeč o

---

[7] *CEDEFOP* [online]. 2000- [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.cedefop.europa.eu/about/mission.asp>.

[8] *European Training Foundation* [online]. 2003 , 19. 6. 2009 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://europa.eu/agencies/community_agencies/etf/index_en.htm>.

[9] *Evropský parlament* [online]. 2004- [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.evropsky-parlament.cz/view/cs/homepage.html>.

Radě pro vzdělávání, mládež a kulturu. Rozhodnutí přijímají kvalifikovanou většinou a spolurozhodováním s Evropským parlamentem. Rada EU vytváří rámec pro spolupráci mezi členskými státy, které si vyměňují zkušenosti, ale může přistoupit i k legislativnímu aktu, pokud mu to dovoluje Smlouva o založení EU[10].

Eurydice (Information Network on Education in Europe) je informační síť, která chce zlepšovat výměnu informací a zkušeností a poskytovat aktuální a srovnatelné poznatky o vzdělávání v členských státech[11].

4. Lisabonská strategie

Ještě před přijetím Lisabonské strategie v roce 2000 existovaly v Evropě iniciativy, které se snažily koordinovat hospodářský vývoj v členských státech EU. Jednalo se o tzv. Lucemburský proces (1997), což byl komplexní program pro snižování nezaměstnanosti prostřednictvím slaďování národních politik zaměstnanosti, reformou vzdělávacích systémů. Cílem bylo zvýšit investice do lidských zdrojů, inovací, výroby a infrastruktury. Následoval tzv. Cardiffský proces (1998), jehož cílem bylo koordinovat strukturální reformy na trhu zboží, služeb a kapitálu. Kolínský proces (1999) byl nástroj pro koordinaci hospodářské politiky. Bylo to v podstatě setkávání, na němž si hlavní aktéři makroekonomické politiky EU vyměňovali názory se zástupci evropských orgánů, aby získali přehled o ekonomické situaci členských států a byli schopni zvolit vhodnou makroekonomickou politiku.

23. a 24. března 2000 byla na mimořádném zasedání Evropské rady schválena Lisabonská strategie[12], kterou Evropská unie reagovala na nepříznivý ekonomický vývoj. Započal tak Lisabonský proces, který měl zlepšit ekonomickou výkonnost a zvýšit konkurenceschopnost v globalizovaném světě, který klade stále větší důraz na informace a inovace. Nepříznivý ekonomický vývoj v 90. létech 20. století byl způsoben zejména absencí důležitých reforem, přičemž Lisabonský proces měl stimulovat členské státy k urychlenému provedení strukturálních reforem, což by se projevilo v ekonomickém růstu, zaměstnanosti, sociální soudržnosti a znalostní ekonomice. Dalším dobovým nedostatkem byly nízké investice do lidských zdrojů a inovací, Evropa navíc čelila nepříznivému demografickému

---

[10] *Rada Evropské unie* [online]. 2004- [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&lang=cs>.

[11] *EURYDICE : Réseau d´information sur l´Education en Europe* [online]. 2000- , 11. 6. 2009 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice>.

[12] Evropská rada. *Lisabonská strategie* [online]. 2000 , 2000 [cit. 2009-04-18]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/00100-r1.f0.htm>.

vývoji a sociální politika členských států se jevila dlouhodobě neudržitelná. Odpovědí na tuto situaci měla být Lisabonská strategie, která si pro svou realizaci nezvolila žádný nový nástroj, naopak, Evropská rada rozhodla využít procesy a nástroje, které existovaly již před Lisabonskou strategií, a zapracovat tyto staronové nástroje do Lisabonského procesu. Proto došlo k formální integraci Lucemburského, Cardiffského a Kolínského procesu do Lisabonského procesu.

Lisabonská strategie je hospodářská, sociální a ekologická koncepce vymezená pro roky 2000-2010. Evropská vzdělávací politika přispívá k naplnění cílů hlavně v rámci sociálního pilíře, kde má dojít k modifikaci evropských sociálních systémů právě prostřednictvím investic do lidských zdrojů, a v rámci ekonomického pilíře, kde větší podpora vzdělávání a odborné přípravy má přispět k vytvoření dynamičtější a konkurenceschopnější ekonomiky založené na znalostech. Lisabonská strategie má přispět k využití evropského potenciálu, zejména nevyužitého pracovního potenciálu (vysoká nezaměstnanost, plně nerozvinutý sektor služeb, nízká zaměstnanost žen a starších občanů, kvalifikační propast v oblasti informačních technologií), což oslabuje ekonomický růst[13]. Stejné nedostatky byly v době přijetí Lisabonské strategie shledány i v oblasti investic do nových technologií a vědy a výzkumu, kde byly státy Evropské unie jednoznačně předstiženy Spojenými státy a Japonskem (úzkou souvislost s předstihem, který tyto státy mají v oblasti investic do výzkumu, má i jejich schopnost provázat vysoké školství se soukromým sektorem, čímž se vysoké školství stává pružnější v přípravě svých studentů na budoucí praxi).

Transformace evropské ekonomiky byla rozčleněna do následujících **osmi priorit**:

1. Informační společnost pro všechny
2. Vytvoření evropského výzkumného prostoru
3. Odstranění překážek pro podnikání, zvláště pro malé a střední podniky
4. Ekonomická reforma spojena s dokončováním vnitřního trhu
5. Vytvoření integrovaných finančních trhů
6. Lepší koordinace makroekonomických politik
7. Aktivní politika zaměstnanosti
8. Modernizace evropského sociálního modelu

V roce 2001 po zasedání Evropské rady ve Stockholmu přibyla devátá priorita, a to

[13] Evropská rada. *Lisabonská strategie* [online]. 2000 , 2000 [cit. 2009-04-18]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/00100-r1.f0.htm>.

9. Udržitelný rozvoj a kvalita života

4.1 Lisabonská strategie ve vzdělávání – 1. fáze

Evropští ministři školství pak s cílem přispět ke vzniku opravdové společnosti založené na znalostech přijali roku 2002 strategické směry a cíle v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Tento pracovní program nazvali „*Vzdělávání a odborná příprava 2010*“[14] a obsahuje tři strategické směry:

1. Zlepšení kvality a efektivity systémů vzdělávání a odborné přípravy v EU
2. Zajištění přístupu ke vzdělávání a odborné přípravě pro všechny
3. Otevření systémů vzdělávání a odborné přípravy okolnímu svět

Dále bylo stanoveno pět referenčních kritérií na evropské úrovni pro rok 2010, která jsou co dva roky vyhodnocována:

1. Průměrný počet studentů, kteří předčasně ukončují školní docházku, nemá překročit 10%
2. Celkový počet absolventů v matematických, technických a přírodovědných oborech by měl stoupnout o alespoň 15%, přičemž nerovnoměrné zastoupení žen v těchto oborech by se mělo zmenšit
3. 85% mladých by mělo úspěšně ukončit druhý cyklus středního vzdělání
4. počet patnáctiletých, u nichž se projevují obtíže při porozumění textu, matematice a přírodních vědách, by se měl snížit o polovinu
5. Průměrná účast ekonomicky aktivních dospělých na celoživotním vzdělávání by se měla zvýšit alespoň o 12,5%

4.2 Revize Lisabonské strategie

Rok 2004 byl významným předělem v implementaci Lisabonské strategie, jelikož Evropské komisi byla tehdy předložena tzv. Kokova zpráva[15], která označila dosavadní aktivity národních vlád a jejich koordinaci za nedostatečnou v době, kdy Evropa čelí nízkému přírůstku obyvatel a stárnutí populace. Kokova zpráva doporučila realizovat principy Lisabonské strategie rychleji a s větším nasazením. Evropská rada proto v roce 2005 schválila

[14] MŠMT ČR. *Vzdělávání a odborná příprava : Lisabonská strategie ve vzdělávání* [online]. 2005 , 2007 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.et2010.cz/eu-oprojektu.php>.
[15] Reakce na výzvu Lisabonské strategie pro růst a zaměstnanost

hlavní směry revidované strategie podle návrhů Komise pod názvem *Společně k růstu a zaměstnanosti – Nový začátek Lisabonské strategie*[16]. Komise si vymezila konkrétnější cíle, stanovila časový harmonogram jejich plnění a soustředila se hlavně na ekonomický pilíř Lisabonské strategie: vyšší dlouhodobý ekonomický růst a zaměstnanost při zachování specifického sociálního modelu. Druhá fáze realizace Lisabonské smlouvy proto předpokládá, že motorem trvalého růstu budou inovace a znalosti, Evropa bude muset přilákat více investorů a kvalitních pracovních sil a zachování specifického sociálního modelu bude záviset na dosažení plné zaměstnanosti a vyšší sociální soudržnosti. Druhá fáze plnění Lisabonské strategie je tedy mnohem aktivnější co do činností, jejich monitoringu a vyhodnocování. Lidské zdroje jsou označeny za jednu z největších předností Evropy. Aby však nová revidovaná Lisabonská strategie mohla být realizována co nejefektivněji, byla zavedena na evropské úrovni jako tzv. program Společenství a dále na národní úrovni jako tzv. vnitrostátní programy.

Jedním z nezbytných kroků po přistoupení České republiky k Evropské unii bylo vypracování *Národního lisabonského programu* (Národní program reforem České republiky) 2005-2008. Zpracování české strategie reagovalo na revidovanou Lisabonskou smlouvu z roku 2004 v podobě dokumentu *Sdělení Evropské komise pro jarní evropskou radu: společně pracovat pro růst a pracovní místa, Nový začátek pro Lisabonskou strategii.* Cílem jednotlivých národních programů reforem bylo „zvýšit politickou odpovědnost za naplňování obsahu Lisabonské strategie a umožnit vyhodnocení plnění stanovených reformních kroků na úrovni jednotlivých členských států.“[17] Vzdělávání je v Národním programu reforem ČR věnována poslední kapitola, kde je dlouhodobá konkurenceschopnost opět dávána do souvislosti s kvalitním, moderním a flexibilním vzdělávacím systémem.

Dalším českým dokumentem, který reflektuje podmínky hospodářského růstu, je *Strategie hospodářského růstu* z roku 2005, která si stanovila pět prioritních oblastí, z čehož jedna se zabývá rozvojem lidských zdrojů. Tam si Vláda ČR stanovuje zlepšit flexibilitu vzdělávací soustavy prostřednictvím udržením výše veřejných investic do vzdělání, ale také hledáním nových zdrojů financování, zajistit přístup ke vzdělání sociálně slabým skupinám zavedením státních stipendií, rozvojem služeb včasné péče a sladěním systému dávek státní

[16] Evropská komise. *Working together for growth and jobs : A new start for the Lisbon Strategy* [online]. 2. 2. 2005 [cit. 2009-04-20]. Anglicky. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/COM2005_024_en.pdf>.
[17] *Národní lisabonský program 2005-2008 : Národní program reforem České republiky* [online]. říjen 2005 , říjen 2005 [cit. 2009-04-22]. Dostupný z WWW: <http://www.mfcr.cz/cps/rde/xbcr/mfcr/NPR_CZ_102005_pdf.pdf>

sociální podpory, rozvíjet vazbu mezi zaměstnavateli a vzdělávacím systémem zajištěním lepších služeb výchovných poradců podpořených kariérním poradenstvím úřadů práce. Dalším cílem v oblasti rozvoje lidských zdrojů je záměr rozšířit přístup k vyššímu odbornému a vysokoškolskému vzdělávání prostřednictvím rozšiřování prakticky zaměřeného vyššího odborného a bakalářského studia, podporou informací o pracovním uplatnění, studijních programech a oborech a uplatňováním důsledných sankcí při překročení doby studia. Předposledním cílem je rozvoj přenositelných dovedností a znalostí (schopnost porozumět psanému textu – schopnost analyzovat a vyhodnocovat. Prostředky vybrané pro řešení tohoto problému souvisejí proto se změnou výukových metod, což se odráží v pojetí kurikulární reformy (rámcové a školní vzdělávací programy, zavedení celonárodních srovnávacích zkoušek) a zapojením zaměstnavatelů do tvorby rámcových programů, dále je žádoucí zlepšovat informačně-komunikační dovednosti školáků i dospělých a rozšířit výuku cizích jazyků. V souvislosti s nepříznivou demografickou situací ČR a dlouhodobě neudržitelným systémem je rovněž nutné, aby se starší občané nadále zapojovali do pracovního procesu, a v tom jim má pomáhat rozšířená nabídka programů profesního vzdělávání s důrazem na jazykové schopnosti a užívání informačně-komunikačních dovedností. Stát by měl rovněž zavést systém pro uznávání neformálního učení a propojit systém počátečního a dalšího vzdělávání dokončením Národní soustavy kvalifikací. Posledním bodem týkajícím se vzdělávání (v rámci priority Lidské zdroje) je další vzdělávání v zaměstnání a motivace firem k nabízení dalšího vzdělávání svým zaměstnancům.[18]

Obsahově vysoce zajímavým dokumentem je **Národní strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj** z roku 2007, která pojímá vzdělávací systém jako nástroj pro šíření znalostí a dovedností o trvale udržitelném rozvoji. Jedná se o dokument, který Česká republika zpracovala ne na základě evropské iniciativy, ale na základě závazku implementovat tzv. Vilniuskou strategii na národní úrovni. Iniciátorem je Evropská hospodářská komise OSN. Jedná se o dokument, který obsahově spadá spíše pod agendu životního prostředí, avšak je nutné jej zmínit vzhledem ke třetímu rozměru Lisabonské strategie – environmentálnímu rozměru. Tento dokument také navazuje na Strategii regionálního rozvoje.

[18] JAHN, Martin, et al. *Strategie hospodářského růstu* [online]. 1. 6. 2005 [cit. 2009-04-20]. Dostupný z WWW: <http://www.vyzkum.cz/storage/att/2E19C964AA2946D68D17482DC5DDFA0D/SHR%20Expert%20Final.pdf>.

4.2.1 Revize vzdělávací politiky

Spolu se změnami, kterých se dočkaly hospodářská, sociální a environmentální politika, se změny dotkly i vzdělávací politiky. Dokument *Společně k růstu a zaměstnanosti* znovu upozorňuje na nedostatečnou transformaci školských systémů: „Úroveň vzdělání dosahovaná v Evropě stále ještě zůstává pozadu za tím, co by mohlo být zapotřebí k zajištění toho, aby na trhu práce byly k dispozici kvalifikované síly a aby byly vytvářeny nové znalosti, jež by se dále šířily v rámci celého hospodářství. Důraz na celoživotní vzdělávání a na znalosti v hospodářském životě rovněž odráží chápání oblasti dalšího vzdělávání a získávání dalších kvalifikací jako významného příspěvku k sociální soudržnosti.[19]“ Proto Komise členským státům navrhuje, aby vytvořily tzv. programy celoživotního vzdělávání, které by do roku 2005 přijaly zákonodárné orgány tak, aby už v roce 2007 mohla začít jejich realizace. První z podmínek úspěchu těchto strategií tak, aby měli všichni zájemci přístup ke vzdělání i celoživotnímu vzdělávání, je transformace stávajících vzdělávacích systémů. Dalšími složkami národních strategií má být:

- vytvoření partnerských svazků na národní, regionální a místní úrovni, ale také s poskytovateli vzdělávání (školy, univerzity) a občanskou společností (místní sdružení, podniky)
- identifikovat potřeby učících se osob a potřeby trhu práce v návaznosti na znalostní společnost
- identifikovat adekvátní finanční zdroje, podpořit investice veřejné i soukromé, hledat nové metody investic
- zpřístupnit možnosti vyučit se zejména zvýšením počtu výukových center a spoluprácí se zaměstnavateli, zvláštní přístup je třeba volit v případě osob ohrožených vyloučením ze společnosti – handicapovaných, menšinových skupin a osob z venkovských oblastí
- vytvořit vhodné podmínky pro odborné vzdělávání, podpořit větší možnost zapojit se v praxi a systematicky zdůrazňovat nezbytnost učit se v průběhu celého života
- zavést mechanismy pro hodnocení a kontrolu kvality, přičemž Komise vyhlásí v roce 2003 cenu pro podniky, které investují do celoživotního vzdělávání a odborné přípravy, aby odměnila snahu a podpořila výměnu dobrých zkušeností

[19] Evropská komise. *Working together for growth and jobs : A new start for the Lisbon Strategy* [online]. 2. 2. 2005 [cit. 2009-04-20]. Anglicky. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/growthandjobs/pdf/COM2005_024_en.pdf>.

Vyjmenované složky, které by měly nalézt své místo v národních strategiích pro celoživotní učení a odbornou přípravu.

Pět evropských referenčních kritérií se ukazovalo být dostačující pouze do roku 2007, kdy Komise vyzvala Radu, aby podpořila přijetí dvaceti nových hlavních ukazatelů, které doplní stávajících pět referenčních kritérií a které poslouží jako nástroj pro sledování pokroku při plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělání a odborné přípravy. Sdělení Komise rovněž navrhuje, aby byl vymezen nový rámec, který bude pružně reagovat na měnící se priority a potřeby pracovního programu Vzdělávání a odborná příprava 2010. Komise navrhuje, aby ukazatele a referenční kritéria kopírovaly strukturu hlavních priorit z Lisabonské strategie. Existence ukazatelů a referenčních kritérií se ukazuje jako strategicky vhodná, jelikož se jedná o oblast, kde měření úspěchu je obtížnější než např. u regionální politiky, kde výsledky jsou viditelnější (např. stavba čističky odpadních vod, výstavba dětského hřiště, apod.) a měřitelnější. U tzv. soft-projektů, kterými rozvoj lidských zdrojů nepochybně je, existuje dále riziko plnění ukazatelů pouze pro jejich naplnění a projekt nevykazuje žádný „přesah“, který měl původně mít.

5. Nový referenční rámec[20]

1. Celoživotní vzdělávání realitou
2. Modernizace školství
3. Modernizace odborné přípravy
4. Modernizace vysokého školství
5. Klíčové kompetence
6. Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě
7. Zaměstnatelnost
8. Podpora efektivity ve vzdělávání a odborné přípravě

5.1 Celoživotní učení realitou

„Celoživotní učení má zásadní význam nejen pro konkurenceschopnost, zaměstnatelnost a hospodářský rozkvět, ale i pro sociální začlenění, aktivní občanství a seberealizace lidí,

[20] Sdělení Komise Ucelený rámec ukazatelů a referenčních kritérií pro sledování pokroku při plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělávání a odborné přípravy, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52007DC0061:CS:NOT

kteří žijí a pracují ve znalostní ekonomice." Pokud se občan chce aktivně zapojit v občanském životě a uspět na trhu práce, je podle Komise nezbytné dokončit alespoň středoškolské vzdělání. Zde se Komise drží percentuálních ukazatelů z předchozího období, neboť požaduje, aby do roku 2010 alespoň 85% mladých lidí ukončilo vyšší středoškolské vzdělání a alespoň 12% dospělé populace by se mělo zapojit do procesu celoživotního učení, čímž by podpořili aktualizaci svých znalostí a dovedností.

Hlavními ukazateli jsou:

- účast dospělých na celoživotním učení
- sledování dovedností dospělých
- ukončení vyššího středoškolského vzdělání u mladých lidí

5.2 Modernizace školství

Na modernizaci školství se kromě zkvalitňování počáteční výuky učitelů podílí i nástroj sebehodnocení ze strany učitelů a podpora odborného rozvoje učitelů a školitelů.

Pokrok lze v této oblasti měřit:

- počtem osob s nedokončeným vzděláním
- řízením škol
- pojetím školy jako víceúčelového místního vzdělávacího střediska
- odborným rozvojem učitelů a školitelů

5.3 Modernizace odborné přípravy

Reformy a investice v oblasti odborné přípravy se mají primárně zaměřit na zlepšení renomé odborné přípravy mezi zaměstnavateli, což sekundárně zvýší její přitažlivost i mezi mladými. Kvalitní a flexibilní prvotní odborné vzdělání pak vede k většímu počtu zájemců o odborné vzdělání.

Ukazatele v této oblasti jsou:

- počet mladých s ukončeným vyšším středoškolským odborným vzděláním
- rozvrstvení systémů vzdělávání a odborné přípravy
- účast na dalším odborném vzdělávání a přípravě (odhalí, jak se podniky účastní na vzdělávání vlastních zaměstnanců)

5.4 Modernizace vysokého školství

Komise navrhla vyčlenit do roku 2015 alespoň 2% HDP z veřejných i soukromých zdrojů na investice do vysokého školství. Evropské referenční kritérium v této oblasti je zvýšení počtu absolventů v matematických, přírodovědných a technologických oborech o 15% do roku 2010. Důvěra je v tomto případě vkládána do Boloňského procesu, který se podílí na prostupnosti národních vysokoškolských systémů, na vytváření trojstupňového vysokoškolského systému a podporuje mobilitu studentů i pedagogů.

Hlavními ukazateli jsou:

- počet vysokoškolských absolventů
- mezinárodní mobilita vysokoškolských studentů
- investice do vzdělávání a odborné přípravy

5.5 Klíčové kompetence

Definování nových základních dovedností je nutnou reakcí Evropy na probíhající globalizaci. V roce 2002 se Rada i Komise shodly na definování osmi klíčových schopností, které jsou pro současného člověka nezbytné, chce-li se uplatnit na trhu práce. Těmito klíčovými schopnostmi jsou: komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizích jazycích, matematické dovednosti a základní znalosti z vědy a technologií, informačně-technologické dovednosti, schopnost učit se, mezilidské, společenské a občanské dovednosti včetně kulturních odlišností, podnikatelské dovednosti a kulturní projev. Definování těchto klíčových dovedností má pomoci tvůrcům politik a vzdělávacím institucím, na co se mají při své práci orientovat.

Referenčním kritériem v této oblasti je snížení počtu patnáctiletých osob, které nerozumějí psanému textu, o 20% do roku 2010. Zde se rovněž jedná o referenční kritérium používané již v předchozím období 2004-2006.

Hlavní ukazatele jsou:

- porozumění psanému textu, matematice a přírodním vědám
- jazykové znalosti
- schopnost pracovat s informačními a komunikačními technologiemi
- občanské dovednosti
- schopnost učit se

5.6 Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě

Princip spravedlivého přístupu ke službám poskytovaným školským systémem znamená míru, do jaké „*jedinci mohou využívat vzdělávání a odborné přípravy, pokud jde o příležitost, přístup, zacházení a výsledky*[21]“. Referenčním kritériem je počet osob s nedokončeným vzděláním. Dalším kritériem, které je v rámci tohoto prvku nového rámce nutné sledovat, je začlenění lidí se zdravotním postižením, integrace etnických menšin, sledování rovnosti mužů a žen a omezení regionálních rozdílů.

Hlavní ukazatele pro tuto oblast podpory jsou:

- účast v předškolním vzdělávání
- vzdělávání osob se specifickými vzdělávacími potřebami
- počet osob s nedokončeným vzděláním

5.7 Zaměstnatelnost

Zaměstnanost je jedním z nejdůležitějších poslání Lisabonské strategie. Jedná se o oblast, kde jediným aktérem není pouze vzdělávací instituce, ale především vztah mezi vzdělávacími institucemi a zaměstnavateli, kteří poptávají kvalifikovanou pracovní sílu. Ukazateli v této oblasti jsou tedy:

- dosažená úroveň vzdělání
- dovednosti dospělých
- návratnost vzdělávání a odborné přípravy
- vstup mladých lidí na trh práce

5.8 Podpora efektivity ve vzdělávání a odborné přípravě

Mohlo by se zdát, že prosazování efektivity ve vzdělávacích systémech může představovat ohrožení spravedlivého přístupu ke vzdělání, avšak Komise i Rada se shodly na tom, že oba principy jsou slučitelné. Dále je třeba monitorovat vývoj míry investic do vysokého školství, protože to je v Evropě dlouhodobě podfinancováno. Míra investic však sama o sobě nevypovídá o efektivitě vzdělávání, proto Komise klade zvláštní zřetel na poměr

[21] Evropský parlament. *Účinnost a spravedlnost v evropských systémech vzdělávání a odvorné přípravy* [online]. 2007 , 2007 [cit. 2009-06-22]. Dostupný z WWW: <http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/670/670143/670143cs.pdf>.

mezi soukromými a veřejnými investicemi do vzdělávání a na míru investic do vysokoškolského vzdělání. Srovnání podílu veřejných investic do školství na HDP státu je sice málo směrodatné, může ale přispět ke srovnání jednotlivých vzdělávacích systémů mezi sebou.

6. Vzdělávací politika EU a ČR před rokem 2004

Česká republika se dostala do kontextu evropské vzdělávací politiky ještě před přistoupením do EU. V roce 1993 podepsala Evropskou dohodu o přidružení k Evropským společenstvím a od roku 1995, poté co ji ratifikoval prezident ČR, vstoupila v platnost.

6.1 Strategie celoživotního učení ČR

Strategie celoživotního učení ČR je výchozím programovým dokumentem pro období 2007-2015. Strategie je reakcí České republiky na dokument *Vzdělávání a odborná příprava 2010, Naléhavé reformy jako podmínka úspěchu Lisabonské strategie*[22].

Na konci roku 2008 zveřejnila Rada EU Aktualizovaný strategický rámec evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy[23] týkající se naplňování pracovního programu Vzdělávání a odborná příprava 2010 a obsahující nové priority pro období 2009-2010 a pak pro období do roku 2020. Důraz je opět kladen na fázi implementace, která v jednotlivých státech brzdí úspěch celého pracovního programu. Pro hodnocení a měření výsledků pracovního programu Vzdělávání a odborná příprava 2010 bylo vytvořeno pět základních ukazatelů a směrodatných cílů: problémy s porozuměním psanému textu, ukončení vyššího středního vzdělávání, předčasné ukončení školní docházky, účast na celoživotním učení a zvýšení počtu absolventů matematických a přírodovědných oborů. Výsledky, k nimž došla Rada EU, ukazují, že většina směrodatných cílů nebude do roku 2010 splněna a že ukazatele ohledně studentů, kteří mají problémy s porozuměním psanému textu, se dokonce zhoršují. Cílových hodnot nedosahují ani cíle účast dospělých na celoživotním učení, dosažení úplného středoškolského vzdělání a pokrok při řešení předčasného ukončování školní docházky. Pouze směrodatný cíl pro matematiku a přírodovědné předměty byl dosažen již v roce 2003.

---

[22] Evropská komise. *L´Urgence des reformes pour réussir la Stratégie de Lisbonne* [online]. Bruxelles : 2003 , 11. 11. 2003 [cit. 2009-05-22]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0685:FIN:FR:PDF>

[23] Evropská komise. *Aktualizovaný strategický rámec evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné* [online]. Bruxelles : 16. 12. 2008 , 16. 12. 2008 [cit. 2009-05-10]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/com865_cs.pdf>.

Zásadní zdroj pro analýzu jsou národní zprávy za rok 2007 o provádění pracovního programu *Vzdělávání a odborná příprava 2010*, dále dokument Rady Evropské unie *Celoživotní učení jako základ znalostí, kreativity a inovací*. Jelikož se jedná o zprávy z roku 2007, v České republice je to teprve rok po přijetí Strategie celoživotního učení, je nutné přihlédnout i k probíhajícím reformám, zmínit, v jaké fázi se nacházejí a nakolik naplňují požadavky Evropské unie.

7. Vzdělávání a odborná příprava 2010

7.1 Česká zpráva o plnění lisabonských cílů

Na počátku nutno přiznat, že zpráva, kterou Komise EU obdrží v roce 2010, bude v mnohém zajímavější a obsažnější než národní zprávy za rok 2008, už jen z toho důvodu, že rok 2006 byl rokem, kdy členské státy měly mít teprve dokončenou národní strategii celoživotního vzdělávání. Jedná se tudíž o období, kdy už vzniká obecný rámec na národní úrovni, ale ne všechny priority jsou již splněny, většinou, v případě České republiky, jsou v pilotní fázi, začínají se realizovat, ale neexistují data o vyhodnocení takových aktivit. Strategii celoživotního vzdělávání stihla Česká republika dokončit do roku 2006, ale zásadní kroky, které vedou k jejímu naplnění, a potažmo i naplnění pracovního programu Vzdělávání a odborná příprava 2010, jsou nyní teprve ve fázi zavádění (kurikulární reforma), popř. teprve ve fázi vyjednávání s politickými partnery (vysokoškolská reforma) a některé ještě ani realizovány nebyly (státní maturity).

Podle výzkumu provedeného Eurostatem z roku 2002[24] Česká republika překonává dva z pěti referenčních ukazatelů (viz následující kapitola) stanovených Evropskou komisí: průměrný ukazatel studentů, kteří předčasně opustí školní docházku, nemá překročit 10%. V České republice byl tento ukazatel pro rok 2004 6,1% a pro rok 2006 5,5%. Stejně tak pro referenční ukazatel úspěšné dokončování vyššího sekundárního vzdělání, které si EU pro rok 2010 stanovila na 85%, zatímco v České republice je to 90,9% za rok 2004.

7.2 Rapport national France 2007

Francouzský dokument mapuje aktivity zejména francouzského Ministerstva školství a Ministerstva vysokého školství a výzkumu (MENESR). Francouzský pokrok v plnění lisabonských cílů je viditelný zejména v oblasti čtenářské gramotnosti, v počtu absolventů v přírodovědných a technických oborech a v míře investic do školství. Naopak s problémy se francouzský vzdělávací systém potýká v oblasti předčasného odchodu ze vzdělávání, což je ovšem problém širší týkající se vysoké míry přistěhovalectví a etnické diverzity, která s sebou přináší právě problémy ve školství, na trhu práce a společenské problémy.

[24] Evropská komise. *L´Urgence des reformes pour réussir la Stratégie de Lisbonne* [online]. Bruxelles : 2003 , 11. 11. 2003 [cit. 2009-06-22]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0685:FIN:FR:PDF>.

Významným prvkem, který je v textu několikrát zmíněn, je nový *zákon o veřejných financích* (LOLF – loi organique à la loi des finances, 2001), jehož přijetí se promítlo do správy a řízení škol.

8. Analýza implementace priorit vzdělávací politiky

8.1 Celoživotní vzdělávání realitou

8.1.2 Účast dospělých na celoživotním vzdělávání v České republice

V České republice rozlišujeme v oblasti dalšího vzdělávání dospělých následující kategorie:

- studium dospělých ve školách vedoucí k dosažení stupně vzdělání
- vzdělávání zaměstnanců podniků a dalších organizací
- specifické vzdělávání pracovníků určitých resortů a odvětví
- rekvalifikace uchazečů o zaměstnání
- zájmové vzdělávání

Jedním z ukazatelů pro monitoring celoživotního vzdělávání je průměrná účast ekonomicky aktivních dospělých na dalším vzdělávání. V České republice je to za rok 2007 pouze 5,7%, přičemž cílem pro rok 2010 je alespoň 12,5% dospělých z celkové populace[25]. Ve věkové skupině 25-34 let se dalšího formálního vzdělávání účastní pouze 4% dospělých a lidé z věkové skupiny nad 45 let se dalšího vzdělávání neúčastní téměř vůbec. Co se týče účasti na neformálním vzdělávání, tedy kurzů na pracovišti a zájmového vzdělávání, účastní se ho 13% Čechů.[26] Počet ekonomicky aktivních, kteří se dále vzdělávají na středních nebo vysokých školách, činí pouze 6%. Důležitým aktérem v oblasti dalšího vzdělávání jsou zaměstnavatelé. Podle informací ČSÚ další odborné vzdělávání poskytuje 69,9% podniků,

[25] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-17]. Anglicky. Str. 27. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>.
[26] *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Praha : MŠMT ČR, 2007 , 21.1.2009 [cit. 2009-05-31]. Str. 48. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/Zalezitosti_EU/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf>. ISBN 978-80-254-22.

přičemž se jedná zejména o podniky s vysokým počtem zaměstnanců. Celkový objem prostředků vložených do dalšího vzdělávání činil za rok 2005 6,7 miliard Kč[27].

Nástroje, které mají sloužit k navyšování počtu dospělých v dalším vzdělávání, jsou následující: podle zákona č.179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání existuje od roku 2005 Národní soustava kvalifikací (NSK), což je vlastně veřejnosti dostupný registr všech úplných a dílčích kvalifikací uznávaných v České republice. Podstatou NSK je popsat jednotlivé kvalifikace, včetně dovedností a znalostí, které jsou pro ni potřebné, přičemž není kardinální, kde a jak ji člověk získal. NSK, je velmi významným nástrojem pro zaměstnavatele, a proto se i oni účastní tvorby standardů pro uznávání kvalifikací. Mezi lety 2005-2008 byly vypracovány kvalifikační a hodnotící standardy pro 110 úplných a 340 dílčích kvalifikací. Projekt NSK 1 Rozvoj národní soustavy kvalifikací podporující propojení počátečního a dalšího vzdělávání, který stál 37 957 tis. Kč a který byl kofinancován Evropským sociálním fondem[28], skončil v roce 2009, plynule ale na něj od května 2009 navazuje projekt Rozvoj a implementace NSK (NSK 2). Cílem programu NSK 2 je doplnit NSK o kvalifikace vyšších úrovní, zejména maturitních a vyšších. Na NSK navazuje projekt Národní soustava povolání (NSP), což je také registr, který ale monitoruje a eviduje požadavky na výkon jednotlivých povolání.

Dalším nástrojem pro stimulaci dospělých k dalšímu vzdělávání je projekt Ministerstva školství UNIV – Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení. Cílem projektu bylo poskytovat další vzdělávání prostřednictvím středních a vyšších odborných škol a usnadnění uznávání výsledků neformálního a informálního učení. Projekt trval od roku 2005 do roku 2008. Autoři projektu využili demografického vývoje v České republice, kdy v těchto letech navštěvovaly střední školy populačně slabší ročníky, a proto bylo možné využít materiální i personální kapacity středních a vyšších odborných škol. Dospělí, kteří během své kariéry získají znalosti a dovednosti a které nemají doloženy žádným certifikátem, si je mohou nechat uznat právě podle NSK. Školy, které se zapojily do projektu UNIV, mohou nadále poskytovat modulové další vzdělávání dospělým. Projekt zaštítily i Hospodářská komora ČR a Svaz průmyslu a dopravy. Jedním z úskalí českých firem je fakt, že

[27] Český statistický úřad. *Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob v roce 2005* [online]. Praha : ČSÚ, 10.3.2008 , 23.3.2008 [cit. 2009-06-21]. Str. 3. Dostupný z WWW: <http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/t/F3004AD51F/$File/331108a-2.pdf>.

[28] *Závěrečný účet kapitoly MŠMT za rok 2008* [online]. Praha : MŠMT ČR, 17.6.2009 , 17.6.2009 [cit. 2009-06-18]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/ekonom/MH_Zaverecnyucetkapitoly333MSMT_2008.pdf>

zaměstnavatelé volí častěji nábor nových zaměstnanců než další vzdělávání těch stávajících.[29] Systémový projekt UNIV byl zahájen v roce 2005 a ukončen v roce 2008, přičemž náklady na něj činily 84 748 tis. Kč.

Na projekt UNIV navazuje dále systémový projekt KRAJ (Komplexní rozvoj aktivit jednotlivců v Moravskoslezském kraji), jehož cílem bylo vytvořit síť místních center celoživotního vzdělávání, poskytovat odborné vzdělávání a poradenský servis v rámci vybraných středních a vyšších odborných škol a vytvoření jednotného informačního systému absolventů na trhu práce RISA (RISA – viz cíl zaměstnatelnost).[30]

K rozvoji celoživotního vzdělání přispívají i operační programy EU, přičemž v této oblasti lze využívat prostředky Evropského sociálního fondu z OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost, konkrétně prioritní osy *3 - Posílení adaptability a flexibility lidských zdrojů* a osa *4 – Vytvoření moderního, kvalitního a efektivního systému celoživotního učení*.

Získáváním nových dovedností a znalostí se zabývají i tzv. univerzity třetího věku. V České republice existuje Asociace univerzit třetího věku, která nabízí a provozuje vzdělávací činnost na úrovni vysokoškolského vzdělání. Cílovou skupinou jsou zde lidé v důchodovém věku. S ohledem na demografickou situaci v Evropě, kdy přibývá osob v důchodovém věku, se ukazuje jako nezbytné stimulovat tyto lidi k prodlužování věku odchodu do důchodu, a to právě rozšířením jejich dovedností a kvalifikace za účelem udržení se na trhu práce. V celé České republice existuje 229 studijních programů na 16 vysokých školách a univerzitách. [31]V roce 2006 studovalo na univerzitách třetího věku 40 000 účastníků.

Indikátor ukončení vyššího středoškolského vzdělávání viz kapitola *Modernizace odborného vzdělávání.*

---

[29] MŠMT ČR. *Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního programu \"Vzdělávání a odborná příprava 2010\"* [online]. MŠMT ČR, 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-05-31]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf>

[30] *Www.topregion.cz* [online]. 2003 , 1.5.2005 [cit. 2009-05-31]. Dostupný z WWW: <http://topregion.cz/index.jsp;jsessionid=AF3EC9A8E5ED229FDAA2FD9E7F14E3B6?articleId=2718>.

[31] *Asociace univerzit třetího věku* [online]. 2000, 3.4.2009 [cit. 2009-05-31]. Dostupný z WWW: <http://au3v.vutbr.cz/index.php>

8.1.3 Účast dospělých na celoživotní vzdělávání ve Francii

Pro srovnání s českým kontextem je třeba uvést fakt, že Česká republika ve všech svých činnostech v rámci celoživotního učení vychází ze Strategie celoživotního učení ČR, zatímco Francie žádný takový dokument nemá. Zato však existuje politika celoživotního vzdělání, kterou vykonává Ministerstvo školství.

Stejně jako v České republice i ve Francii v roce 2002 vznikl národní rámec pro profesní certifikaci (RNCP – Répértoire national de la certification professionnelle). Stalo se tak po přijetí zákona o sociální modernizaci ze 17. ledna 2002, který ustavil vznik Státní komise pro profesní certifikaci, která koordinuje vydávání certifikací, a vznik RPCN.

Ve Francii už od roku 1969 existují jednotlivé vzdělávací úrovně, které pomáhaly odlišit a zařadit jednotlivé diplomy a certifikace z různých ministerstev, vzdělávacích center a profesních komor. Vznik RPCN v roce 2002 je výsledkem diskuzí v rámci tripartity a jeho aktualizace výsledkem přijetí dekretu č. 2007-466 z 28. března 2007. Každá kvalifikace je definována získanými dovednostmi a znalostmi a ve vztahu k povoláním, k nimž má kvalifikovaná osoba přístup. Popis kvalifikace se rovněž opírá o evropský rámec Europass.

Českou síť NSK a francouzskou RNCP zastřešuje evropský CEC – Evropský kvalifikační rámec, přijatý Radou a Evropským parlamentem 23. 4. 2008, který má vytvořit jakousi spojnici mezi národními kvalifikačními rámci a společným evropským kvalifikačním rámcem. Zaměstnavatelé a zaměstnanci budou moci porovnat, jak se od sebe národní kvalifikační rámce liší a které kvalifikace si naopak odpovídají. Evropský referenční rámec obsahuje jak formální kvalifikace, tak výsledek neformálního a informálního učení. Cílem je usnadnit řízení lidských zdrojů, pomoci zaměstnavatelům při výběru zaměstnanců, zvýšit pracovní mobilitu v EU, zjednodušit hledání práce a přístup k zaměstnání.

Paralelně s českým prostředím lze ve francouzském kontextu nalézt ekvivalent projektu UNIV, tzv. *uznání získaných znalostí*, a to včetně zkušeností získaných při dobrovolnické činnosti, (validation des acquis de l´expérience - VAE). Tento nástroj celoživotního vzdělávání byl zaveden zákonem o sociální modernizaci ze 17. ledna 2002 a Francouzům tak vzniklo *právo na vzdělávání* (droit individuel à la formation – DIF). Získané dovednosti a znalosti se v rámci RNCP srovnají se znalostmi a dovednostmi z požadované kvalifikace a žadatel, pokud uspěje u zkoušek před komisí, získá celou nebo částečnou kvalifikaci. Tento nástroj si ve francouzské společnosti získal velkou oblibu: v roce 2005 podalo žádost o VAE

7400 osob, z toho 7000 se jich dostavilo před komisi a 3000 jich získalo úplnou VAE, což je dvojnásobek oproti roku 2004. S počtem zájemců roste i počet certifikovaných kvalifikací: v roce 2004 jich bylo 70, o rok později už 170.[32] V roce 2006 přijala francouzská vláda Plán na rozvoj VAE s cílem vydat od roku 2006 60 tisíc certifikovaných uznání, což s sebou přineslo nutnost zavést celonárodní kampaň a dostupné informační služby, zjednodušit administrativní postupy a zainteresovat místní politiky do rozvoje VAE.

Spolu s VAE vzniklo francouzským občanům osobní právo na vzdělávání (DIF) zakotvené zákonem č. 2004-391 ze 4. května 2004. Zaměstnanci mohou využít 20 hodin vzdělávání ročně, přičemž dále mohou využívat tzv. *osobní volno na vzdělávání* (congé individuel à la formation – CIF), které činí až 12 měsíců.[33]

Stejně jako v českém prostředí vznikla síť vzdělávacích a školských zařízení, která dospělým zájemcům zprostředkovávají další výuku, i ve Francii existuje taková síť, GRETA – síť veřejných škol, které využívají svého materiálního a personálního zázemí a už od roku 1974 poskytují vzdělávání dospělým. Většinou se jedná o středoškolské obory ukončené buď maturitou, nebo výučním listem. Financování takových škol zajišťují v případě zaměstnanců jejich zaměstnavatelé, v případě žadatelů o práci jsou to územně správní jednotky nebo úřady práce. Instituce GRETA spravují dále evropské projekty financované jak ze strukturálních fondů (Evropský sociální fond), tak z komunitárních programů (Leonardo, Socrates, Equal, Interreg).

Dalším nástrojem celoživotního vzdělávání je tzv. *osobní vzdělávací plán* (plan individuel de formation – PIF), který je zaměstnanci na jeho žádost sestaven tak, aby si mohl utvořit určitý výhled svého osobního a profesního rozvoje. Tento osobní vzdělávací plán vzniká vždy po konzultaci s nadřízeným.

Zaměstnanci, kteří si chtějí zvýšit kvalifikaci při práci, mohou se zaměstnavatelem uzavřít tzv. *smlouvu o profesionalizaci*, která jim umožňuje střídat období, kdy získávají

[32] Ministère de l'Education Nationale. *Rapport national France 2007 : Stratégies et actions des années 2005 et 2006* [online]. 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-05-31]. Francouzština. Str. 9-10. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf>.

[33] *Http://www.droit-individuel-formation.fr/* [online]. 2009 , 2009 [cit. 2009-05-31]. Francouzština. Dostupný z WWW: <http://www.droit-individuel-formation.fr/>.

potřebné znalosti a dovednosti v podniku s obdobími, kdy navštěvují školicí centra. V roce 2005 bylo na pracovištích uzavřeno 100 000 takových smluv[34].

Co se týče naplňování indikátorů pro účast dospělých na celoživotním vzdělávání, za rok 2007 se dalšího vzdělávání dospělých účastnilo 7,4% obyvatel z věkové kategorie 25 – 64 let.

Významným aktérem na poli celoživotního vzdělávání jsou zaměstnavatelé. Ve Francii mají podniky ze zákona povinnost financovat další vzdělávání svých zaměstnanců: minimálně 1,6% hrubých výdajů na platy musí být určeno na školení, kurzy a další formy vzdělávání. Ministerstvo školství uvádí, že firmy považují další vzdělávání za investici, proto do této oblasti investují mnohem více. Francouzský statistický úřad uvádí pro rok 2005, že podniky se na dalším vzdělávání podílely 2,89 % z celkových výdajů na další vzdělávání, přičemž největší podíl měly, stejně jako v České republice, podniky s více než 2000 zaměstnanci[35].

8.2 Modernizace školství

8.2.1 Řízení školských zařízení v České republice

Řízení vzdělávacích a školicích institucí nespadá pouze do kompetence MŠMT ČR, ale po decentralizaci veřejné správy i pod územní samosprávné celky, jejichž kompetence jsou rámcově vymezeny tzv. školským zákonem. Školskou právnickou osobu může zřídit buď MŠMT, nebo územní samosprávný celek (kraj, obec, dobrovolný svazek obcí). Zřizovatel jmenuje a odvolává ředitele školského zařízení, rozhoduje a schvaluje jeho rozpočet, schvaluje přesun finančních prostředků do peněžních fondů a hospodaření s nimi. Ředitel je statutární orgán školského zařízení ze své činnosti odpovědný radě, kterou jmenuje zřizovatel školského zařízení. Ředitel je zodpovědný za vykonávání vzdělávacích i správních činností vyplývajících ze školského zákona, vytváří podmínky pro další vzdělávání učitelů, zpracovává výroční zprávu a zajišťuje informovanost rodičů. Školská rada, která je orgán

[34] Ministère de l'Education Nationale. *Rapport national France 2007 : Stratégies et actions des années 2005 et 2006* [online]. 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-05-31]. Francouzština. Str. 9-10. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf>.

[35] Institut national de la statistique et des études économiques. *Taux de participation des entreprises à la formation continue* [online]. 2007 , 19.6.2009 [cit. 2009-06-21]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref_id=NATnon07308>.

školy umožňující rodičům, pedagogickým pracovníkům a zletilým žákům podílet se na správě školy, má pravomoc projednávat rozpočet, vydává souhlas k právním úkonům týkajícím se převodu movitého nebo nemovitého majetku, vyjadřuje se ke školním vzdělávacím programům, rozhoduje o pravidlech pro hodnocení práce žáků, schvaluje a modifikuje školní řád a projednává hodnotící zprávy České školní inspekce[36]. Ředitel není součástí školské rady, ale účastní se jejích jednání. Školské rady založené školským zákonem v roce 2004 jsou prostředkem, jak zaangažovat rodiče do dlouhodobého směřování školy.

8.2.2 Řízení školských zařízení ve Francii

Ve Francii došlo k významným změnám v oblasti řízení a správy školských zařízení přijetím zákona o veřejných financích (2005), který transformuje systém řízení ve veřejné správě. Ve Francii existuje podobný systém řízení školských zařízení: školská rada, která sdružuje volené zástupce rodičů, radního pověřeného školskými záležitostmi, učitele a starostu. Rada je poradní orgán ve věcech správy majetku školy, organizace školního roku, školního řádu a rovněž ve věci doplňkových činností školy. Zasedání rady se pravidelně účastní školní inspektor (není to inspektor ve významu, jak jej známe z České republiky, ale představitel státu v akademii), který dohlíží na správní činnosti a aplikaci státních právních předpisů. Ředitel školy je osoba zodpovědná za vzdělávací a správní činnosti, stejně jako za spolupráci školy s rodiči s jejími institucionálními partnery. Ředitel je jmenován zástupcem akademie (správní okrsky pro účely vzdělávání, odpovídají zhruba regionům)[37]. Francouzská školská zařízení dostala s dodatkem ke Školskému zákoníku (Code de l´Education, 2000) nově právo na otestování nových prvků ve výuce, což rozšířilo jejich pedagogickou autonomii na pět polí působnosti: výuka jednotlivých předmětů, mezipředmětový charakter výuky, pedagogická organizace třídy, školy nebo školského zařízení, spolupráce s partnery v rámci vzdělávacího systému, partnerství nebo výměny se zahraničními školskými zařízeními[38].

---

[36] *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* [online]. 2008 , 2.8.2008 [cit. 2009-06-20]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/Uplne_zneni_SZ_317_08.pdf>.

[37] Directorate General for Education and Culture. *Eurybase : The Information Database on Education Systems in Europe* [online]. Evropská komise, 2008 , 2008 [cit. 2009-06-20]. Organisation du système educatif en France. Francouzsky. Str. 11. Dostupný z WWW: <http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/FR_FR_C2.pdf>.

[38] Ministère de l'Education Nationale. *Rapport national France 2007 : Stratégies et actions des années 2005 et 2006* [online]. 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-06-20]. Francouzština. Str. 6. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf>

V obou školských systémech vznikly školské rady po decentralizaci státu. Jejich existence garantuje autonomní správu místních školských zařízení, a tedy i efektivnější rozhodování a lepší znalost místních potřeb.

8.2.3 Odborný rozvoj učitelů a školitelů v České republice

Minimální úroveň vzdělání pedagogů je určena zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Učitelé obou stupňů základní školy a učitelé středních škol získávají potřebnou kvalifikaci studiem bakalářských a magisterských programů, pouze učitelé mateřských škol mají dovoleno i středoškolské vzdělání (v oboru). S příchodem kurikulární reformy se objevila i potřeba lepší kvalifikace učitelů: vysokoškolské pedagogické programy nejsou uzpůsobeny pro strukturu školských vzdělávacích programů, rovněž i další vzdělávání pedagogických pracovníků se mnohdy jeví jako problematické. Zákon o pedagogických pracovnících zakotvuje povinnost dalšího vzdělávání, na které mají učitelé 12 dní v roce. Za rok 2008 vyčlenilo MŠMT ČR 45 222 100 Kč na dotaci z rozvojového programu DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků). Za účelem zprostředkování dalšího vzdělávání a pomoci školským zařízením ve výuce informačních technologií byla vytvořena *krajská zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centra* (KVIC). Centra zajišťují například školení v oblasti environmentu, v oblasti informačních technologií, speciální pedagogiky, metodickou pomoc pro ředitele škol, pomoc při implementaci školních vzdělávacích programů. V roce 2004 vznikl Národní *institut dalšího vzdělávání* (NIDV), který učitelům poskytuje vzdělávací programy v dalším vzdělávání, zjišťuje potřeby v oblasti dalšího vzdělávání a vytváří vlastní koncepci. Vzdělávací programy jsou financovány z prostředků MŠMT (v rámci rozvojových programů) a z Evropského sociálního fondu (v rámci tzv. národních projektů). Současné priority NIDV jsou zejména vzdělávání o kurikulární reformě (v programovém období 2004-2006 proběhnuvší projekt *Koordinátor*, v němž bylo vyškoleno 3268 pedagogů-koordinátorů pro ŠVP), školském managementu (národní program *Úspěšný ředitel*, který měl vedoucí pracovníky školských zařízení připravit na profesionální řízení organizace, informovat je o nových trendech v oblasti rozvoje odborného vzdělávání a umožnit jim výměnu zkušeností s ostatními kolegy. Do roku 2008 bylo proškoleno 2679 ředitelů škol.) a v jazykové vybavenosti učitelů (touto problematikou se zabývá i *Národní plán výuky cizích jazyků* a

projekt *Brána jazyků*, který vyškolil 5348 učitelů cizích jazyků tak, aby si rozšířili jazykové a metodické kompetence)[39].

V roce 2009 představilo MŠMT ČR koncepci tzv. *standardu práce učitele*. Jedná se o popis žádoucích kompetencí a činností učitele v podobě konkrétních ukazatelů. Je to program, který určuje úroveň kvality učitelské práce, které by měli učitelé dosáhnout, a zároveň je to způsob, jak motivovat učitele v jejich práci. Protože je standard kvality založen na indikátorech, bude pro vedení školy snazší rozpoznávat nekvalitní pracovní výkony od profesionálních. Rovněž se jedná o dokument, který vyjasňuje pravidla kariérního růstu. Pedagogické fakulty, které budoucí učitele připravují na jejich povolání, získají rámec požadavků, které jsou na studenty kladeny a které musí budoucí pedagog získat[40]. Na základě požadavku, aby učitel dokládal svůj profesní růst, se lze však také domnívat, že se bude jednat o další administrativní zátěž.

Ministerstvo doposud nepředstavilo ucelenou koncepci standardu ke schválení, ale vyzvalo odbornou veřejnost k diskuzi. Zvyšuje se tím pravděpodobnost, že školští pracovníci poté navrženou koncepci přijmou snáze za svou.

8.2.4 Odborný rozvoj učitelů a školitelů ve Francii

Ve Francii se o další vzdělávání pedagogických pracovníků stará Ecole supérieure d'Education nationale, která poskytuje nejen vysokoškolské vzdělání budoucím učitelům, ale i další vzdělávání stávajícímu pedagogickému personálu. Každoročně se veškeré aktivity v rámci dalšího vzdělávání sdružují do národního pilotního plánu (P.N.P. – Plan national de pilotage), který sdružuje tematické semináře, kurzy ukončené diplomem a další vzdělávací aktivity. Kurzy jsou určeny jak učitelům, tak inspektorům v akademiích (představitelé státu, kteří v akademii dohlížejí na plnění národních cílů a strategií), výchovným poradcům a řídícím pracovníkům sítě škol GRETA. Učitelé se dále mohou obracet na vedení akademie, která vypracovává vzdělávací plán a každoročně učitelům poskytuje možnost vzdělávat se. Za účelem odborného vzdělávání byly vytvořeny i webové stránky, kde učitelé naleznou

[39] *Národní insitut pro další vzdělávání* [online]. 2006 , 19.6.2009 [cit. 2009-06-21]. Dostupný z WWW: <http://www.nidv.cz/cs/kdo-jsme/informace-o-nas.ep/>.
[40] *Standard kvality profese učitele v otázkách a odpovědích* [online]. 16.3.2009 , 19.6.2009 [cit. 2009-06-21]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Tiskovy_odbor/Standard_v_otazkach_a_odpovedich.pdf>

dokumentaci nutnou pro své další sebevzdělávání[41]. Jednoletý plán dalšího vzdělávání spolu se seznamem kurzů vychází v úředním věstníku[42].

8.2.5 Počet osob s nedokončeným vzděláním v České republice

O počtu studentů, kteří předčasně opouštějí školní docházku na středních školách, pojednává kapitola Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě. Na stejnou problematiku se lze ale podívat i z úhlu vysokoškolského vzdělávání, v tom případě je míra neukončování či neschopnost úspěšně ukončit studium mnohem vyšší, speciálně v technických a přírodovědných oborech. Míra ukončování terciárního studia je v České republice 68%. Od roku 2005 začalo proto MŠMT udělovat vysokým školám bonifikace za každého úspěšného absolventa (nabízí se otázka, zda toto opatření nepovede ke snížení nároků na studenty). Dále vyhlásilo MŠMT ČR rozvojový program na podporu zájmu nadaných studentů o technické a přírodovědné obory (snaha získat talentované nerozhodnuté uchazeče, kteří by si pravděpodobně zvolili atraktivnější a lukrativnější ekonomické a právnické obory)[43].

8.2.6 Počet osob s nedokončeným vzděláním ve Francii

Francie je v této oblasti zajímavá jedním faktem: přestože studenti předčasně opouštějí terciární vzdělávací programy (bakalářské a magisterské), 15% z nich pokračuje v jiném, méně náročném programu (postsekundární). Znamená to, že ze 100 studentů jich úspěšně absolvuje 64, 15 jich studium opustí, ale vzdělání dokončí v jiném studijním programu a 21 z nich si vzdělání neukončí vůbec.

Vysoká míra neukončování vzdělání může být důsledek nespokojenosti studentů s nabízenými programy: buď neodpovídají na poptávku na trhu práce, nebo neodpovídají požadavkům studentů. V tom případě lze říci, že takový vysokoškolský systém nevyužívá

---

[41] *Direction générale de l´Enseignement scolaire* [online]. 2009 , 21. 4. 2009 [cit. 2009-06-21]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://eduscol.education.fr/D0033/accueil_publication.htm

[42] *Bulletin officiel : PROGRAMME NATIONAL DE PILOTAGE DE LA FORMATION CONTINUE DES PERSONNELS D'ENCADREMENT DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE (JANVIER À DÉCEMBRE 2008)* [online]. Paris : 2007 , 2007 [cit. 2009-06-21]. 1x ročně. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/45/MEND0701853N.htm>.

[43] MŠMT ČR. *Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního programu \"Vzdělávání a odborná příprava 2010\"* [online]. MŠMT ČR, 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-06-21]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf>

finanční prostředky efektivně. Více o vysokoškolském systému v kapitole Modernizace vysokého školství.

O indikátoru pojetí školy jako víceúčelového místního vzdělávacího střediska bylo pojednáno již v kapitole Celoživotní vzdělávání.

8.3 Modernizace odborné přípravy

8.3.1 Rozvrstvení systémů vzdělávání a odborné přípravy

Odborná příprava v jednotlivých evropských státech je koordinovaná v rámci tzv. kodaňského procesu, který klade do popředí nutnost zvýšit atraktivitu odborné přípravy, zvýšit počet absolventů a flexibilitu odborné přípravy tak, aby absolventi odborných programů našli uplatnění na trhu práce a zároveň byli vybaveni požadovanými kompetencemi.

Odborné vzdělávání a příprava spadají podle školského zákona do kompetencí krajů. Podle této kompetence vypracovávají kraje dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v kraji, které pak předkládají MŠMT. Střední vzdělání se v České republice dělí: *střední vzdělání* (1-2 roky studia s dokladem o závěrečné zkoušce), *střední vzdělání s výučním listem* a *střední vzdělání s maturitou*.

Součástí sekundárního školství je od roku 1996/97 i vyšší odborné školství, které poskytuje odbornou ukončenou přípravu (znamená to, že vyšší odborné školství netvoří přechod od sekundárního k terciárnímu školství). Zájem o studium na vyšších odborných školách klesá, i když na nich každoročně studuje okolo 11 000 studentů, z toho asi 2000 dálkovou formou. V roce 2005/06 opustilo vyšší odborné školy 7500 absolventů[44]. Vyšší odborné školství poskytuje v České republice vzdělání v ekonomických, zdravotnických, pedagogických a sociálních.

Středoškolské odborné vzdělávání a příprava se stejně jako základní školství a gymnázia 6. 5. 2009 dočkaly vlastních rámcových vzdělávacích programů. Podoba RVP byla konzultována již mnohem dřív a každý typ středního vzdělání má svůj vlastní RVP. První skupina RVP (61 RVP) byla schválena v roce 2007 a školy podle nich začnou učit od září

[44] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v roce 2006* [online]. 2007 [cit. 2009-06-28]. Str. 50. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/vyrocni_zpravy/VZ_MSMT_2006_Idil.pdf>.

2009, dalších 164 RVP už bylo také schváleno, ale vyučovat se podle nich začne až od roku 2010. Tvůrci RVP odborného vzdělávání přizpůsobili tomuto vzdělávacímu odvětví pojetí klíčových kompetencí, které se v mnohém podobá francouzskému pojetí:

1. komunikace v mateřském jazyce
2. komunikace v cizím jazyce
3. matematické kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií
4. kompetence v oblasti digitálních technologií
5. kompetence umět se učit
6. sociální a občanské kompetence
7. smysl pro iniciativu a podnikatelské myšlení
8. kulturní povědomí a vyjádření

8.3.2 Rozvrstvení systémů vzdělávání a odborné přípravy a počty žáků v odborném vzdělávání ve Francii

Francouzské střední školy se všechny nazývají *lycée*, ať už se jedná o *lycée d´enseignement général*, což odpovídá českým gymnáziím, o *lycée technologique*, což jsou v České republice střední odborné školy, a *lycée professionnel*, což jsou střední odborná učiliště. Studium na *lycée général* předpokládá, že studenti budou ve studiu pokračovat na institucích terciárního vzdělávání. Studium na *lycée technologique* je ukončeno maturitní zkouškou (baccalauréat). Vzdělávání na lycée professionnel se skládá z odborné přípravy (až 60% rozvrhu, v učebnách, dílnách, na stavbě) a obecné přípravy. Žáci mohou studium ukončit maturitou (po tříletém absolvování), diplomem C.A.P. (certificat d´aptitude professionnelle) po dvouletém studiu a diplomem B.E.P. (brévet d´études professionnelles). Poslední diplom byl ale modifikován a začleněn do C.A.P. Dalším druhem institucí odborného vzdělávání jsou tzv. *lycée des métiers* (profesionální střední školy), které mají certifikát a připravují žáky na vysoké odborné úrovni a připravují je na kvalifakaci bakalář nebo vyšší odbornou školu. Francouzský školský systém garantuje jednodušší přechod mezi programy C.A.P. (kterých je na 200 druhů) a maturitními obory. První část studií je poněkud náročnější právě proto, aby studenti z programů C.A.P. mohli přejít na náročnější obory.

Co se týče učňovských oborů, ty jsou založeny na získávání znalostí a dovedností ve smluvních podnicích, které jsou později doplňovány v tzv. *centrech učňovského vzdělávání* (centres formation apprenti – CFA). V těchto centrech lze získat diplom od úrovně C.A.P. až po bakalářský titul. Všechny státem vydávané diplomy a certifikáty jsou zapsány v národním rámci kvalifikací a legislativně jsou zakotveny v školském zákoníku (Code d´éducation).

8.3.3 Počet mladých lidí s ukončeným vyšším středním vzděláním v České republice

Pravděpodobnost přijetí na střední školu stoupá spolu s posunem od gymnaziální výuky směrem k odbornému vzdělávání. Největší úspěšnost přijetí na střední školu měli ve školním roce 2006/07 žáci, kteří se hlásili na střední odborné učiliště (89,34%), poté na střední odbornou školu (82,8%) a na čtyřletá gymnázia (71,62%) a na víceletá gymnázia (53,61%).

Největší počet středoškolských studentů se vzdělává na středních odborných školách (40,1% studentů), na středních odborných učilištích (32,9%) a nakonec na gymnáziích (19,7%). Počet absolventů sekundárního vzdělávání je následující: v roce 2004/05 absolvovalo 45 613 studentů, z toho 44 274 s maturitní zkouškou a pouze 293 žáků bez maturitní zkoušky a 1046 žáků dokončilo nástavbové studium. O rok později bylo absolventů 45 925, z toho 45 748 absolvovalo s maturitní zkouškou[45]. Výběr oboru záleží na situaci na trhu práce, na platových podmínkách v zaměstnání a na státní politice. V zemích OECD se jednalo nejčastěji o obory zpracovatelské a technologické, ekonomické a právně-společenské, služby a zdravotnictví. V České republice a Francii se jednalo zejména o první dvě oborové oblasti.[46]

V počtu studentů ve středním odborném vzdělávání (s maturitou) má Česká republika v Evropě prvenství (79,3% všech studentů za rok 2006). Ve Francii je tento ukazatel 43,1% studentů[47].

---

[45] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v roce 2006* [online]. 2007 [cit. 2009-06-28]. Str. 39. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/vyrocni_zpravy/VZ_MSMT_2006_Idil.pdf>.

[46] *České školství v mezinárodním srovnání: Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008, 2008 [cit. 2009-06-18]. Str. 80. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>.

[47] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-27]. Anglicky. Str. 56. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf

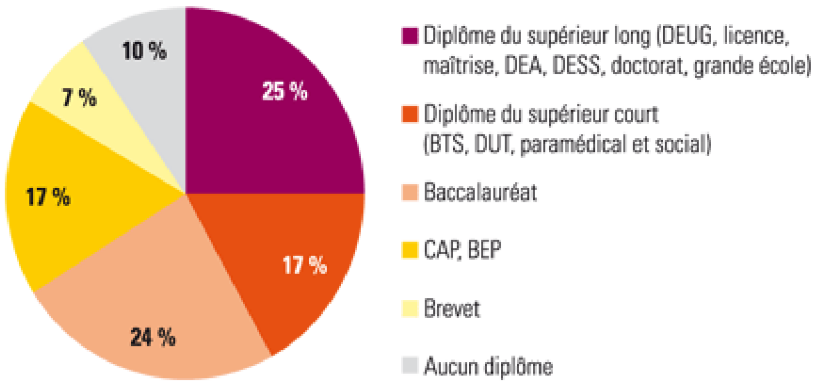
Zaměstnatelnost absolventů na trhu práce se zvyšuje spolu s dosaženým vzděláním. Diplom není to jediné, co ovlivňuje situaci absolventů na trhu práce: dále je to poptávka zaměstnavatelů, ekonomická situace, fáze roku (v září bývá míra nezaměstnanosti absolventů vyšší). V roce 2006 bylo nejvíce nezaměstnaných mezi absolventy s výučním listem (34,5% všech absolventů), další početnou skupinou jsou absolventi středních odborných škol (24,2%), naopak nejméně nezaměstnaní jsou mezi absolventy vyšších odborných škol a gymnázií (to zřejmě proto, že většina gymnazistů pokračuje ve studiu na vysoké škole).

8.3.4 Počet mladých lidí s ukončeným vyšším středním vzděláním ve Francii

V roce 2005/06 bylo ve Francii 1 512 900 studentů *lycée général* a *lycée technologique*, 724 000 studentů *lycée professionnel*. Učňů bylo v témže roce 401 500.

50% studentů v maturitních ročnících složilo v roce 2006 *všeobecnou maturitu*, 29% z nich tzv. *technologickou*, tedy *odbornou*, maturitu (absolventi lycée technologique) a 19% složilo tzv. *oborovou maturitu* (absolventi lycée professionnel). Celkem to bylo 524 000 maturantů. Míra úspěšnosti u zkoušek vzrostla u všeobecných a odborných maturit, naopak klesla u oborových maturit.

Graf č. 1 Struktura udělených diplomů ve Francii v roce 2006 (převzato ze stránek MENESR)



Míra investic do odborné přípravy se ve Francii zvýšila ze 753 euro/osobu (1999) na 862 euro/osobu (2005) [48].

Počet učňů se ve Francii zvýšil od roku 2003 do roku 2006 o 13%. V roce 2006 se jich 408 000 vzdělávalo v centrech učňovského vzdělávání. Zvýšený zájem o učňovské obory je spojen s možností získat v těchto programech titul, který by v českém kontextu odpovídal diplomovanému specialistovi (DiS – absolvent vyšší odborné školy). Absolventi jsou připraveni na praxi, ovládají profesi a zároveň jsou oceněni diplomem. Učňovské profese zůstávají ve Francii (i České republice) velice genderově rozrůzněné. Ve Francii však existují snahy o potlačení předsudků při volbě povolání (v českém kontextu zůstává tato otázka nezodpovězena). Síť center ONISEP vytváří didaktické materiály, v nichž představují jednotlivá povolání bez klasického genderově tendenčního pohledu.

8.3.5 Účast na dalším odborném vzdělávání v České republice

Dále se rozlišuje účast na tzv. dalším odborném vzdělávání, tedy na kurzech, školeních a dalším vzdělávání při zaměstnání nebo v nezaměstnanosti. Jak dokládá tabulka, v českých poměrech se dalšího vzdělávání účastnilo 59% zaměstnaných, ve Francii 46%. O této problematice blíže pojednává kapitola *Celoživotní vzdělávání realitou*.

Tabulka č. 1

Účast na dalším odborném vzdělávání ve členských státech, 1999-2005 (převzato z Progress towards Lisbon objectives, Evropská komise, 2008)

	EU 27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
1999	40	41	13	42	53	32	19	41	15	25	46	26	:	12	10	36	12
2005p	33	40	15	59	35	30	24	:	14	33	46	29	30	15	15	49	16

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	HR	MK	TR	IS	LI	NO
1999	:	41	31	16 (i)	17	8	32	:	50	61	49	:	:	:	:	:	48
2005p	32	34	33	21	28	17	50	38	39	46	33	:	:	:	:	:	29

Měřítkem investic podniků do dalšího vzdělávání je množství peněz vydaných na osobu na další odborné vzdělávání. V České republice se zvýšila výše investic

[48] Ministère de l'Education nationale. *Résultats définitifs de la session 2006 du baccalauréat* [online]. 2009 , březen 2009 [cit. 2009-06-28]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://media.education.gouv.fr/file/06/1/5061.pdf>.

z 250euro/osobu v roce 1999 na 327 euro/osobu v roce 2005. [49] Účasti na celoživotním vzdělávání se blíže věnuje kapitola *Celoživotní vzdělávání realitou.*

8.3.6 Zvýšení atraktivity učňovských oborů v České republice

Jedním ze způsobů, jak zvýšit zájem o učňovské a odborné programy je zvyšování kvality středního školství. Národní ústav pro odborné vzdělávání poskytuje školám několik nástrojů pro sebehodnocení, ale hlavně byla v roce 2007 vytvořena Národní síť pro podporu zajišťování kvality odborného vzdělávání. Český systém odborné přípravy a vzdělávání je zapojen do sítě ENQA-VET (European Network on Quality Assurance in Vocational Education and Training – ENQA-VET), která zajišťuje výměnu zkušeností a informací mezi členskými státy, šíření inovací a příkladů dobré praxe. Česká síť bude tvořit jakýsi mezistupeň mezi nadnárodní a národní úrovní.

V českém školském systému žáci poměrně brzy rozhodují o své budoucnosti a často se rozhodnou dodatečně změnit vzdělávací instituci nebo studijní obor. Proto by středoškolská soustava měla být propustnější a měla by žákovi umožnit změnit obor, aniž by byl nucen začínat studium od počátku. Další možností je rozšířit nástavbové studium (zastoupení vyšších odborných škol na českém území je nerovnoměrné, je třeba využít potenciálu vyšších odborných škol, které vychovávají absolventy s nejlepší zaměstnaností mezi středoškolskými absolventy) a zpřístupnit ho absolventům s výučním listem (doposud školský zákon neumožňuje studovat na vyšší odborné škole bez maturity). Navrhovaná opatření se proto týkají novelizace školského zákona, ale také nových opatření v oblasti kariérního poradenství. V roce 2005 vznikl projekt VIP kariéra, který si kladl za cíl podporovat žáky i učitele při hledání vhodného školského zařízení a při volbě zaměstnání, poskytovat metodické zázemí pro rozhodování (webové stránky pro kariérní poradenství, kde mají k dispozici e-learningové kurzy, potřebné informace a rady[50]). Projekt byl financován ze státního rozpočtu a z Evropského sociálního fondu. Celý projekt je vhodný spíše pro výchovné a kariérní poradce, pro středoškoláky nebo žáky základních škol obsahuje příliš mnoho metodických informací, statistik a analýz.

---

[49] Ministère de l'Education nationale. *Résultats définitifs de la session 2006 du baccalauréat* [online]. 2009 , březen 2009 [cit. 2009-06-28]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://media.education.gouv.fr/file/06/1/5061.pdf>..

[50] http://ekariera.nuov.cz/

V roce 2005 byl na MŠMT zpracován materiál *Bariéry spolupráce škol a zaměstnavatelů a možnosti jejich řešení,* který navrhoval přizvat zaměstnavatele ke společnému vytváření ŠVP, rozšířit praktickou výuku do prostor zaměstnavatele (žáci se setkají s novými technologiemi, střední škola ušetří), použít část normativu na mzdové náklady smluvního partnera (podniků) a zvýšení odměny za produktivní činnost, kterou žáci na praxích dostávají.

8.3.7 Zvýšení atraktivity učňovských oborů ve Francii

Reforma odborného vzdělávání započala ve Francii v roce 2002 a jejím cílem bylo navýšení počtu žáků v odborné přípravě alespoň na 500 000 v roce 2007. Tohoto ukazatele sice francouzské školství nedosáhlo (viz níž), ale přesto došlo k významným změnám. Statut učně nabyl větší vážnosti (vzhledem k devalvaci v 80. a 90. létech) zejména v oblasti pojištění na pracovišti, učňovská mzda do výše minimální mzdy je osvobozena od daní, do školského zákoníku byl včleněn zákon z 31. března 2006 o tzv. předběžné přípravě učňů, během které učňové předem poznávají pracovní prostředí, než uzavřou smlouvu s podnikem, kde následně skládají praxi. Cílem je snížit počet studentů, kteří předčasně opouštějí školní docházku.

Ve Francii rovněž existuje tzv. poplatek za učně, což je druh daně, kterou odvádějí soukromé podniky s více než 20 zaměstnanci. Je to daň, která slouží k financování odborné přípravy a vzdělávání. Výše takové daně odpovídá 0,50 % celkových nákladů na mzdy a směřuje do Státního fondu pro rozvoj a modernizaci učňovského vzdělávání (Fonds national de développement et de modernisation de l´apprentissage).

Za účelem zajištění lepších podmínek pro učňovské obory mohou regionální rady se státem uzavřít tzv. smlouvy o účelu a prostředku (contrat d´objectifs et de moyens – COM). V roce 2005 bylo uzavřeno 23 smluv, jejichž účelem bylo zajistit adekvátní počet učňovských oborů a míst v závislosti na poptávce po tomto vzdělání, zlepšit materiální stránku učňovských programů, podpořit inovační metody v práci pedagogů, podpořit učňovskou mobilitu v rámci členských států a umožnit postiženým osobám přístup k odbornému vzdělávání.

Zaměstnavatelé se dočkali slevy na dani ze zisku ve výši 1600 euro za každého učně, kterého podnik najme, v případě, že jde o postiženého učně, činí sleva na dani 2200 euro.

Pokud velké podniky s více než 250 zaměstnanci nezaměstnávají minimální počet učňů, jsou sankcionovány navýšením poplatku za učně.

Francouzské odborné školství se sice nepotýká s úbytkem učňů, přesto ve Francii existuje několik aktivit pro podporu atraktivity odborného vzdělávání. První z nich jsou tzv. olympiády, tedy soutěže, v nichž se představují žáci učňovských oborů při výkonu svého budoucího povolání. Jedná se o jakési přebory, kde žáci z různých škol plní úkoly podle zadání. Soutěže se konají ve všech regionech, vítězové postupují do národního a poté celostátního kola[51]. Soutěž je přístupná žákům collèges, tedy věkovým kategoriím, které čeká rozhodování o budoucím povolání.

Učňovské vzdělávání má i své vlastní stránky[52], kde se učni dozvědí o praktických záležitostech jako pojištění na praxi, problémech na pracovišti, soutěžích pro učně a o podnicích, které přijímají učně na praxi.

Ve Francii, na rozdíl od České republiky, existuje mnohem větší počet nástrojů, které jsou určeny přímo žákům a studentům. České webové stránky (zmíněné stránky pro kariérní poradenství, ale i stránky o rámcových a školních vzdělávacích programech[53], stránky Národního ústavu pro odborné vzdělávání) jsou velmi technické, zahlcené metodickými pomůckami pro vyučující a výchovné poradce, zatímco francouzské stránky se obracejí srozumitelnou formou přímo na mladé: pomoc při výběru povolání se neodehrává ve statistikách, ale podle oblastí zájmů mladých lidí, kteří nevědí, jaké vlastnosti a dovednosti jsou potřeba k výkonu jednotlivých povolání. Poradenské stránky ONISEP jsou udělány vstřícnější a přirozenější formou a žáci jsou při práci s nimi nezávislí na výchovných poradcích[54].

.

8.4 Modernizace vysokého školství

Činnosti přispívající k rozvoji vysokého školství v českém i francouzském kontextu spadají pod dvě hlavní politiky: evropskou vzdělávací politiku a pod tzv. Boloňský proces, kterého se účastní ministři školství evropských států (i nečlenských).

---

[51] http://www.pme.gouv.fr/essentiel/formation/promotion_metiers/olympmetiers.htm
[52] http://www.lapprenti.com/
[53] http://www.rvp.cz
[54] http://www.onisep.fr/onisep-portail/portal/media-type/html/group/gp/page/default

8.4.1 Kvalita vysokých škol v České republice

Evropské univerzity byly spolu s dalšími světovými univerzitami podrobeny tzv. ARWU hodnocení. ARWU, *academic ranking of the world universities*, které poskytuje šanghajská univerzita Jiao Tong. Mezi pěti sty nejlepšími světovými univerzitami se umístily i česká univerzita a 23 francouzských univerzit. Nejvíce nejlepších univerzit je pak ve Spojených státech, Japonsku, Spojeném království, Německu a Číně. Kritéria hodnocení se týkala počtu nositelů Nobelovy ceny, často citovaných výzkumných pracovníků, článků publikovaných v *Nature and Science*, článků v *Science Citation Index* a podle složeného indikátoru, který určuje velikost univerzity[55].

Evaluace vysokých škol se řídí zákonem o vysokých školách, který upravuje jak *vnitřní*, tak i *vnější hodnocení*. Zároveň školám ukládá povinnost vypracovat každoročně výroční zprávu o činnosti a výroční zprávu o hospodaření. Ve *vnějším* hodnocení vysokých škol, potažmo zajišťování kvality se česká vzdělávací politika řídí pravidly ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education). ENQA je evropská agentura založená v roce 2000 na podporu spolupráce v oblasti kvality, kterou v České republice zastupuje Akreditační komise při MŠMT ČR. Akreditační komise vykonává dva způsoby dohledu nad kvalitou vysokých škol: *ex ante*, kdy schvaluje navržené studijní programy a předměty.

Následná evaluace existuje v českém vysokém školství od roku 1992, ale od roku 2004 se rozlišuje mezi hodnocením činnosti a hodnocením kvality vysokých škol. Při hodnocení kvality se komise zaměřuje na tvůrčí činnost ústavů (nejčastěji fakult), studijní programy, personální a finanční zabezpečení, prostorové a materiální zabezpečení, vývoj počtu studentů. Doba hodnocení je určena na jeden a půl roku. Výsledky hodnocení jsou pravidelně publikovány na stránkách Ministerstva školství[56].

Vnitřní hodnocení je v kompetenci samotných vysokých škol. O rozsahu vnitřního hodnocení informuje vysoká škola ve svém statutu. Kvalita, úroveň a efektivnost je posuzována ve vztahu k dlouhodobému záměru vysoké školy, jako srovnání s jinými českými

---

[55] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-27]. Anglicky. Str. 71. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

[56] http://www.msmt.cz/vzdelavani/zpravy-z-hodnoceni-a-prijata-doporuceni

vysokými školami, anebo jako výsledek hodnocení ze strany studentů. Toto vnitřní hodnocení bývá součástí již zmíněných výročních zpráv.

České vysoké školy mohou o hodnocení zažádat u nezávislé organizace, jako např. FEANI (Fédération Européenne d'Associations Nationales d'Ingénieurs pro technické fakulty, CEMS (Community of European Management Schools) nebo u zahraniční vysoké školy[57].

8.4.2 Kvalita vysokých škol ve Francii

Francouzský stát jakožto garant kvality vydávaných vysokoškolských diplomů ukládá od roku 2002 vysokým školám vnitřní a vnější hodnocení. Stejně jako v českém systému, i ve Francii musí studijní programy získat potřebnou akreditaci, která by zajistila minimální úroveň programů.

V roce 2007 byla zákonem o programu pro výzkum z 18. dubna 2006 vytvořena *Agentura pro hodnocení výzkumu a vysokého školství* (AERES – Agence d´évaluation de la recherche et de l´enseignement supérieur), která nahradila předchozí instituce (Národní evaluační komise, Komise pro inženýrské programy, apod.) Jedná se o nezávislou správní autoritu, která má nezávisle a transparentně hodnotit vysokoškolská a výzkumná zařízení, jejich činnost, diplomy a studijní programy a má určovat procedury pro hodnocení výzkumného personálu[58]. AERES má pravomoc hodnotit, ne rozhodovat. Její hodnoticí zprávy jsou publikovány na webových stránkách.

8.4.3 Počet absolventů v České republice

V roce 2005 studovalo na českých vysokých školách 296 435 studentů, což je o 4,8% více než v roce 2004. Z toho 91,7% studovalo na veřejných vysokých školách, 8,3% na soukromých.[59]Z celkového počtu studentů bylo 7,2% cizinců, nejčastěji slovenské, ruské,

---

[57] Akreditační komise. *Hodnocení Akreditační komisí* [online]. Praha : 2004 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zpravy-z-hodnoceni-a-prijata-doporuceni>.

[58] *Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur* [online]. 2007 [cit. 2009-06-27]. Dostupný z WWW: <http://www.aeres-evaluation.fr/>.

[59] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu vysokého školství za rok 2005* [online]. 2006 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vyrocni-zprava-o-stavu-vysokeho-skolstvi>.

britské a vietnamské národnosti. Podíl neúspěšných studentů činil v roce 2005 11,8%, přičemž nejproblematičtější byly, jak zmiňuje sama Evropská komise, technické obory (41% ze všech neúspěšných studentů).

V roce 2006 na vysokých školách studovalo celkem 323 786, tedy o 9% více než v předchozím roce. Veřejné vysoké školy zaznamenaly pokles počtu studentů na 90, 2%. Počet studentů v bakalářských studijních programech narostl z 50,2% na 56,8%. Zastoupení studentů-cizinců se příliš nezměnilo, pouze přibylo studentů z Ruské federace[60].

Ke snížení studijního neúspěchu by měla přispět opatření: transformace studijních oborů z magisterských na bakalářské, využití kreditového systému tak, aby si student zvolil vlastní tempo, diverzifikace studijních programů. Některé vysoké školy nabízejí maturantům přípravné kurzy, které částečně snižují počet neúspěšných, alespoň v prvním ročníku studia.

Co se týče míry graduace v terciárním vzdělávání, v roce 2005 absolvovalo vysoké i soukromé školy 43 960 studentů, v roce 2006 to bylo 53 368. Tabulka dokládá, že oproti roku 2000 došlo k nárůstu o 15 procentních bodů. Míra graduace tak činí 29%. Ve státech, kde studijní programy trvají méně než 5 let, bývá míra graduace vyšší, v České republice však ještě v roce 2006 bylo stále 11% studentů v dlouhých pětiletých magisterských programech.

Tabulka č. 2

Vývoj počtu studentů na veřejných a soukromých vysokých školách v letech 2000-2007
(Výroční zpráva o stavu a rozvoji školské vzdělávací soustavy pro rok 2006, MŠMT)

	2000/01	2001/02[1]	2002/03[2]	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07[3]
Počty studentů	209 298	223 008	243 765	269 694	294 082	321 164	323 765
Počty poprvé zapsaných studentů	47 094	46 093	51 348	56 947	62 288	70 006	73 099
Počty absolventů (za kalendářní rok)	28 767	29 719	31 327	32 979	38 529	44 189	53 368

Tempo přírůstku studentů v přírodovědných a technických oborech bylo v České republice větší než ve Francii, což nic nemění na faktu, že Francie má v tomto ukazateli druhou nejlepší příčku v Evropě.[61] V roce 2005 byl počet absolventů v technických oborech

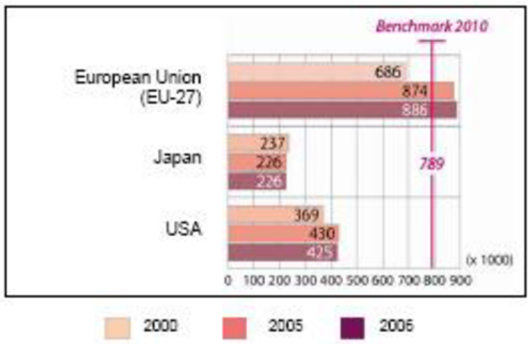
[60] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu vysokého školství za rok 2006* [online]. 2007 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: < http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/EuryPage?country=CZ&lang=CS&fragment=346

[61] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-27]. Anglicky. Str. 16. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

9183 studentů (21%)[62], což je po ekonomických oborech druhý obor s největším počtem absolventů. O rok později stoupl počet těchto absolventů na 22,1%[63]. Počet absolventů přírodovědných programů je nižší, a to 7,5%. Průměr všech sedmadvaceti zemí už dosáhl požadovaných 15%, tedy že 15% všech absolventů budou absolventi přírodovědných a technických oborů.

Graf č. 2

Celkový počet absolventů v přírodovědných a technických oborech mezi lety 2000-2006 *(Progress towards Lisbon objectives)*



8.4.4 Počet absolventů ve Francii

Ve školním roce 2005/06 bylo na francouzských vysokých školách (veřejných i soukromých) zapsáno 2 283 267 studentů, o rok později 2 254 386 studentů (pokles o 1,3%). Pokles studentů souvisel s nižším počtem zahraničních studentů a menší počet maturantů, kteří se okamžitě po ukončení střední školy zapsali ke studiu na vysoké škole.

Míra graduace vysokoškolských studentů je 42%, nutno však brát v potaz, že Francouzi považují maturitu za zkoušku terciárního vzdělávání. Proto je třeba uvažovat pouze studenty bakalářských, magisterských a doktorských programů: těch bylo v roce 2005 463 296, v roce 2006 pak 434 586, což představuje zhruba 20% graduaci[64].

---

[62] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu vysokého školství za rok 2005* [online]. 2006 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vyrocni-zprava-o-stavu-vysokeho-skolstvi>.

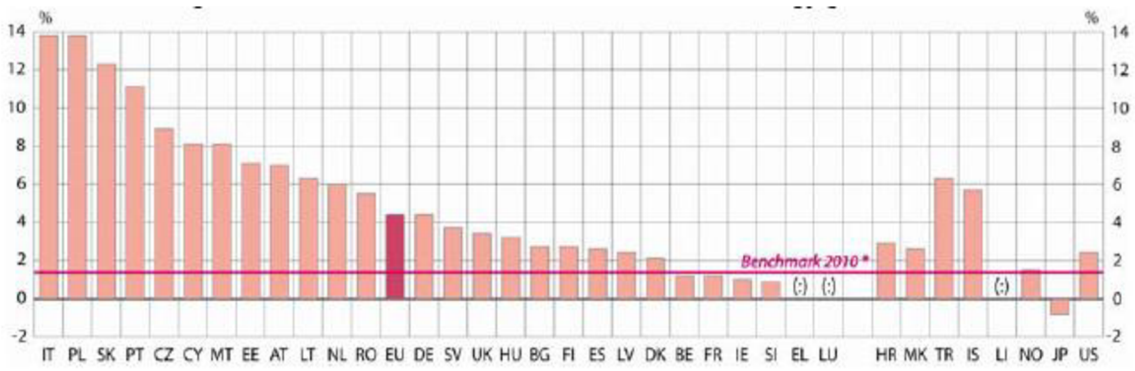
[63] MŠMT ČR. *Výroční zpráva o stavu vysokého školství za rok 2006* [online]. 2007 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: < http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice/EuryPage?country=CZ&lang=CS&fragment=346

[64] Ministère de l\'Enseignement supérieur et de la Recherche. *Etat de l´Enseignement supérieur et de la Recherche 2007* [online]. 7. 2. 2008 [cit. 2009-06-27]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/53/3/21533.pdf>.

Francouzský školský systém kopíruje etnickou situaci ve Francii: 261 000 studentů na institucích terciárního vzdělání byli zahraniční studenti, což činí 11,7% všech studujících.

Graf č. 3

Nárůst počtu absolventů v technických a přírodovědných disciplínách mezi roky 2000-2006 *(Progress towards Lisbon objectives, Evropská komise, 2008)*



Počet absolventů přírodovědných a technologických oborů ve Francii klesá: mezi lety 1998/99 – 2000/01 poklesl jejich počet o 7,8%. Přesto je v těchto oborech dostatek: za rok 2005 představovali 22% všech absolventů a za rok 2006 20,7%[65].

8.4.5. Mezinárodní mobilita českých studentů

V prosinci 2004 přijala Rada EU a Parlament EU rozhodnutí 2241/2004/ES o jednotném rámci Společenství pro transparentnost kvalifikací a kompetencí. V roce 2005 pověřilo MŠMT ČR Národní ústav odborného vzdělávání zřízením Národního centra Europass[66], které je od té doby členem evropské sítě center Europass. Smyslem této organizace je podporovat mobilitu studentů a uchazečů o práci v Evropě. Dokument Europass se skládá z pěti částí a jeho forma a cíl se podobá evropskému jazykovému portfoliu: *Europass životopis* (což je srozumitelná, přehledná a univerzální šablona pro snazší vytvoření životopisu), *Europass jazykový pas*, *Europass mobilita* (dokument zaznamenávající evropskou studijní stáž a její přínosy), *dodatek k diplomu* (tzv. diploma supplement, což je dokument přikládaný k vysokoškolským diplomům, který v angličtině obsahuje informace o náplni studijního programu, seznam absolvovaných předmětů a srozumitelné hodnocení

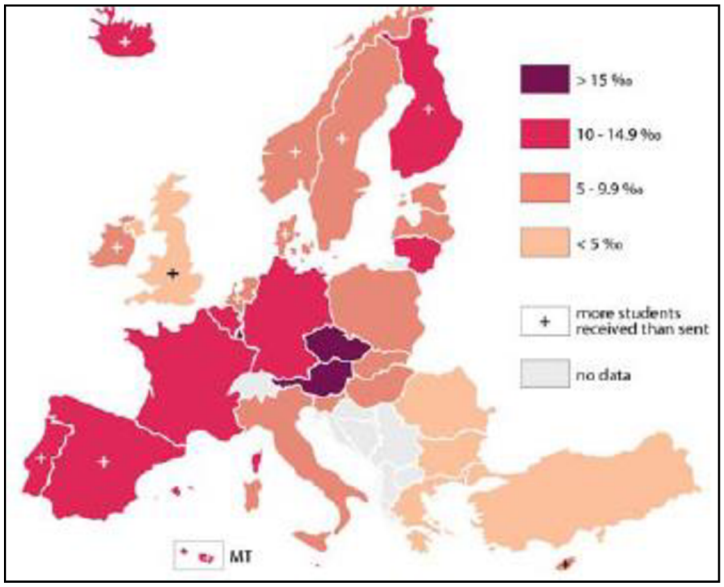
[65] *Les objectifs européens de Lisbonne* [online]. 2008 , 2008 [cit. 2009-06-27]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://media.education.gouv.fr/file/2008/86/0/chap8-27_33860.pdf>.
[66] *Europass* [online]. 2005 [cit. 2009-06-24]. Dostupný z WWW: <http://www.europass.cz/index.php>.

s cílem uznání diplomu v zahraničí) a *dodatek k osvědčení* (ekvivalent dodatku k diplomu pro absolventy odborného vzdělání). V letech 2005-2006 bylo celkově vydáno 1630 dokumentů, přičemž největší podíl pro komunitární program Leonardo da Vinci.

V programu Erasmus bylo ve školním roce 2005/06 4725 studentů, o rok později 5075 studentů[67]. Česká republika spolu s Rakouskem patří k zemím, jejichž studenti se programu Erasmus účastní nejčastěji (viz mapka).

Mapa č. 1

Mobilita studentů v programu Erasmus Mundus za rok 2005/06 v promile *(Progress towards Lisbon objectives, Evropská komise, 2008)*



Dalším způsobem, jak podpořit mobilitu, byl *evropský program Mládež*, jehož součástí je i tzv. evropská dobrovolná služba. Od roku 2000 funguje Česká národní agentura Mládež, která zprostředkovává pobyty dobrovolníků v zahraničních, často neziskových, organizacích. Na projekt bylo určeno 11 689 445 eur, rozpočet byl ale do roku 2004 značně nižší vzhledem k faktu, že Česká republika nebyla do té doby členským státem. Oproti roku 2003 se rozpočet v roce 2004 Všechny podporované projekty byly realizovány v rámci Evropského programu *Mládež* (Youth) mezi roky 2000 a 2006. Na regionální úrovni byly projekty podpořeny regionálními koordinátory. Program podporoval mezinárodní výměny

[67] Národní agentura pro evropské vzdělávací programy. *Statistika mobilit 1998/99 - 2006/07* [online]. 2007-2009 [cit. 2009-06-27]. Dostupný z WWW: <http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=60&>.

mladých lidí, evropskou dobrovolnou službu a iniciativy mládeže. Od roku 2007 ho nahradil program *Mládež v akci* (Youth in action). Cílem programů bylo motivovat mladé lidi k prospěšné činnosti mimo vlastní zemi, podporovat sociální zapojení mladých lidí a jejich tvůrčí činnost.

8.4.6 Mezinárodní mobilita francouzských studentů

V roce 2003 byla ve Francii vytvořena Národní rada pro rozvoj mezinárodní mobility studentů (Conseil National pour le Développement de la Mobilité Internationale des Étudiants), která navrhla zlepšení v oblasti správy stipendií a správy ubytovacích kapacit pro zahraniční studenty. Francouzský stát se snaží přispět k rovnosti šancí a sociálními stipendii podporovat studenty ze znevýhodněného prostředí. Tato stipendia poskytuje jak stát, tak regionální rady. Francouzští studenti si také oblíbili Europass, hlavně Europass-mobilita: v roce 2005 bylo vydáno 3835 těchto dokumentů, o rok později 4441.

Ve Francii v období 2000-2006 fungoval program Mládež (Jeunesse), který řídila Agentura pro evropský program Mládež (Agence française du programme européen Jeunesse). Tento program byl podporován na regionální a departementální úrovni. Za celých šest let existence měl ve Francii program rozpočet 47 155 529 milionů euro a zúčastnilo se ho 60 000 mladých lidí[68].

8.4.7. Investice do vysokého školství ve Francii

V roce 2006 utratila Francie za terciární vzdělávání 21,5 miliard euro, což je o 0,7 miliard více než v roce 2005. Více viz kapitola Efektivita ve vzdělávání. Téma investic do vzdělávání zpracováno v kapitole *Podpora efektivity ve vzdělávání.*

8.5 Klíčové kompetence

Klíčovou kompetencí dle příručky MŠMT z roku 2008 se rozumí soubor vědomostí, dovedností a postojů, které žák využívá ve všech předmětech. Jsou to univerzální způsobilosti jako se umět učit, umět se dorozumět a spolupracovat, rozpoznávat a řešit problémy, jednat

[68] *Programme européen Jeunesse : Bila 2000-2006* [online]. 2009 [cit. 2009-06-27]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.injep.fr/IMG/pdf/BILAN_PEJ_AFPEJA_2000_2006.pdf>.

demokraticky a uceleně. Koncepce klíčových kompetencí byla do náplně českého školství začleněna v rámci školské reformy.

8.5.1 Školská reforma

Způsoby, jimiž Česká republika zavádí jednotlivé požadavky na vzdělávací systém, jsou různého druhu: nejprve je třeba zmínit tzv. kurikulární neboli školskou reformu, která v sobě zahrnuje několik požadovaných systémových změn: „omezuje důraz na předávání vědomostí a zdůrazňuje naopak rozvoj obecnějších klíčových kompetencí.“[69] Jedná se o reformu schválenou v roce 2004 podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, zahrnující dvě úrovně: státní a školskou. Na státní úrovni (MŠMT ČR) byl vypracován tzv. *Národní program pro rozvoj vzdělávání* a tzv. *rámcové vzdělávací programy* (RVP), což jsou dokumenty, které pro každou úroveň vzdělávacího systému stanovují znalostní a kompetenční požadavky. Jednotlivé školy pak mají za úkol vypracovat tzv. *školní vzdělávací programy* (ŠVP), které již zcela konkrétně stanoví časový harmonogram a rozpis učiva, přičemž největší důraz je kladen na kompetence, které si žáci mají osvojit. Školám se tak dostalo značné autonomie, protože mohou náplň vyučování přizpůsobit svému konkrétnímu prostředí, zkušenostem a žákům. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je platný od 1. 9. 2005. Střední školy začnou vyučovat podle svých ŠVP od září 2009. V centru zájmu jsou podle strategie celoživotního učení tzv. klíčové kompetence, které český Národní program pro rozvoj vzdělávání jmenuje:

1. kompetence k učení
2. kompetence k řešení problémů
3. kompetence komunikativní
4. kompetence sociální a personální
5. kompetence občanské
6. kompetence pracovní

Přes veškeré výhody, které plynou českým školákům ze školské reformy (ŠVP tak říkajíc „šitý na míru“) existují i nevýhody: učebnice nereflektují metodické změny, pokud

[69] *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Praha : MŠMT ČR, 2006 , 28.5.2009 [cit. 2009-05-29]. Str.58. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_CZU_schvaleno_vladou.pdf>. ISBN 978-80-254-22.

ano, není jich na trhu mnoho, nezájem ze strany pedagogů nebo nedostatečné proškolení pedagogů.

Ještě před spuštěním reformy se Česká republika zapojila do mezinárodního testování OECD v rámci programu PISA (Programme for International Student Assessment), které v letech 2000, 2003 a 2006 srovnávalo a hodnotilo schopnosti patnáctiletých žáků, jak dokážou využít a v praxi uplatnit schopnost číst, matematické schopnosti a přírodní vědy. Vzhledem k tomu, že výsledky tohoto průzkumu nelze přičítat (snad až na přístup k přírodním vědám a zužitkování znalostí z této oblasti, které se testovaly v roce 2006, tzn. dva roky po zavedení školské reformy) novému způsobu výuky v České republice, není možné spojovat výsledky průzkumu PISA se změnami provedenými v České republice jako důsledek jejího členství v Evropské unii.

Jednotlivé školy mohou nechat své žáky otestovat v testech předpokladů ke klíčovým kompetencím, což se týká pátých, sedmých a osmých ročníků základních škol. Školy nemají povinnost provádět toto hodnocení, často jim ale slouží jako zpětná vazba a jako vodítko pro změny v ŠVP.

Jelikož je však snížení počtu patnáctiletých, kteří mají problémy v oblasti **čtenářské gramotnosti**, jedním z referenčních kritérií EU, je na místě uvést fakt, že v roce 2000 se Česká republika nacházela pod průměrem OECD na 19. místě z 30 států. V témže roce se testovala i **matematická gramotnost** patnáctiletých žáků, kde se čeští studenti umístili na příčkách odpovídajících průměru OECD, a to na 18. místě. A konečně testování **přírodovědné gramotnosti** prokázalo, že čeští patnáctiletí jsou svými dovednostmi a znalostmi nad průměrem zemí OECD, na 11. místě[70].

Rok 2006, kdy došlo k zatím poslednímu testování žáků, přinesl výsledky v oblasti **přírodovědné gramotnosti**, kde 9016 žáků skončilo na 15. místě, což je nadprůměrné umístění. **Matematická gramotnost** žáků byla ohodnocena 16. místem, v oblasti **čtenářské gramotnosti** se Česká republika umístila na 26. místě, což je tradičně (viz výsledky z roku 2000) podprůměrný výsledek ve srovnání s ostatními státy OECD. [71]

K lepším výsledkům v oblasti kritického myšlení přispívá samozřejmě kvalifikovaný pedagog, který žákům předá metodu aktivního učení. Čeští učitelé mají možnost využít programu *RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení*, jehož gestorem je občanské sdružení Kritické myšlení. Projekt podporuje Evropský sociální fond.

---

[70] STRAKOVÁ, Jana, et al. *Www.uiv.cz* [online]. Praha : Ústav pru informace ve vzdělávání, 2003 , 2003 [cit. 2009-05-28]. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/clanek/268/309>

[71] PALEČKOVÁ, Jana, et al. *Www.uiv.cz* [online]. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2003 , 2007 [cit. 2009-05-28]. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/clanek/268/872>.

8.5.2 Klíčové kompetence ve francouzském školském systému

Francouzské pojetí klíčových kompetencí se rovněž opírá o evropský referenční rámec a klíčovou kompetenci definuje jako výslednici znalostí, dovedností a postojů. Znalost je důležitá při výuce jazyků (znalost slovní zásoby), dovednost je potřebná při správném nakládání se znalostmi v praxi a postoj je nutný pro otevřenou komunikaci s ostatními.[72] Jmenovitě se jedná o následující dovednosti:

- znalost francouzského jazyka
- praktická znalost jednoho cizího jazyka
- matematický, vědecký a technologický základ
- uživatelská znalost informačně-komunikačních technologií
- humanistický základ
- občanské a sociální dovednosti
- autonomie a podnikavý duch

Zavedením tzv. *společného základu* (socle commun) si francouzské Ministerstvo školství slibuje zajistit stejný znalostní základ pro všechny studenty nehledě na jejich sociální či národnostní původ. Pro lepší srovnání a za účelem eventuálních změn provádí od roku 2007 Ministerstvo testování žáků druhých pátých tříd (*C.M.2*) a devátých tříd (tzv. *troisièmes*).

K rozvoji klíčových kompetencí byla na tzv. collèges, což je instituce odpovídající 6. až 9. třídě, rovněž tzv. mezioborovou projektovou výuku.

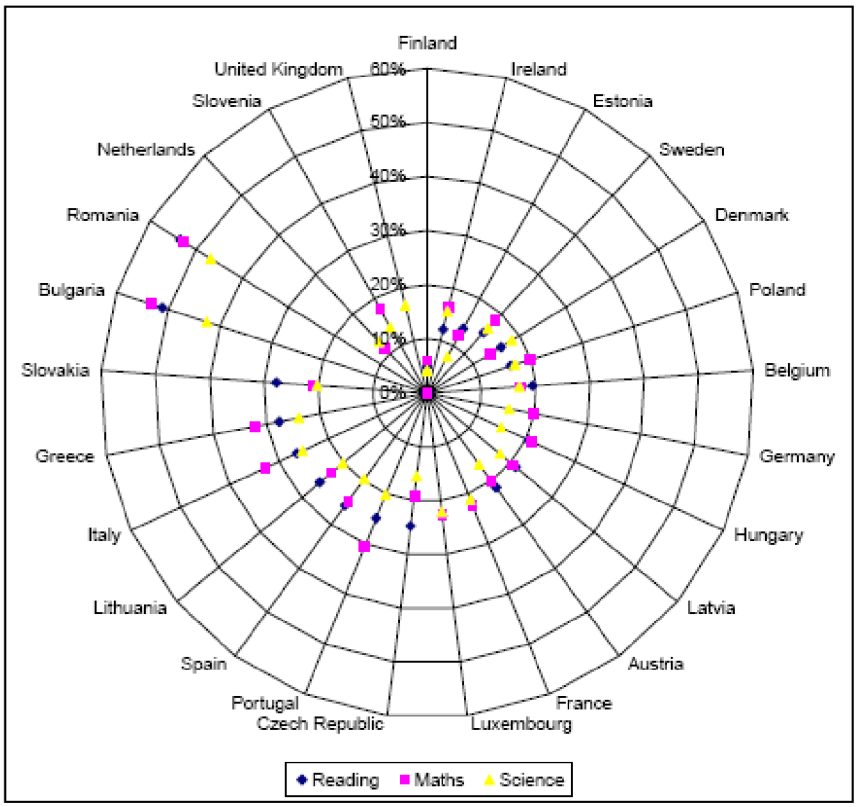
Co se týče francouzských výsledků v programu PISA, můžeme říci, že výsledky za rok 2006, kde se francouzští žáci umístili v průměru OECD na 26. místě (z 56 zúčastněných zemí), tedy ještě v průměru OECD v oblasti **čtenářské gramotnosti**, se oproti výsledkům za rok 2000, kdy dosáhli průměru zemí OECD na 14. místě (z 31 států), příliš nezměnily. Úroveň francouzských školáků v **matematické gramotnosti** jim v roce 2000 stačila na 10. příčku, zatímco v roce 2006 na 23. místě. V **přírodovědné gramotnosti** se Francie umístila těsně za Českou republikou, a to na 12. místě mezi zúčastněnými státy, svým umístěním už však spadá ke státům s průměrnými výsledky.

---

[72] *Recommandations pour le socle commun* [online]. Paris : Haut Conseil d´Education, 2006 , 2008 [cit. 2009-05-29]. Francouzština. Str. 3. Dostupný z WWW: <http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/19/26.pdf>.

Graf č. 4

Podíl studentů s nízkou matematickou, přírodovědnou a čtenářskou gramotností *(PISA, 2006)*



8.5.3 Jazykové kompetence studentů v České republice

V členských státech EU se rozvíjí snahy o výuku dvou cizích jazyků po dobu základního a středního vzdělávání. Během druhého stupně základního vzdělávání se v České republice učí průměrně 1,1 cizích jazyků, což odpovídá rozšířenému trendu výuky nejčastěji angličtiny. Ve Francii je tento indikátor 1,5 a průměr pro všechny členské státy je 1,4. Lepší výsledek zaznamenalo české školství na úrovni středoškolského vzdělávání, kde indikátor činí 2,1 cizího jazyka, ve Francii je to 2 a evropský průměr je 1,6[73].

Základní vzdělání je charakteristické snahou o výuku dvou cizích jazyků. Na prvním stupni základní školy si žáci volí první jazyk, na druhém stupni další světový jazyk. Tato tendence byla začleněna do tvorby rámcových a školních vzdělávacích programů, které

[73] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-17]. Anglicky. Str. 101. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

definují požadovanou nebo očekávanou úroveň znalostí. Jelikož cílem evropské vzdělávací politiky v oblasti výuky cizích jazyků je dosáhnout stavu, kdy občané EU budou schopni domluvit se alespoň dvěma dalšími jazyky, do ŠVP jsou zahrnuty dva cizojazyčné předměty: *cizí jazyk* a *další cizí jazyk*. Výběr je ponechán na žákovi a na možnostech, které nabízí škola. V předmětu *cizí jazyk* (pro většinu studentů angličtina) je žádoucí dosáhnout během středoškolského studia úrovně B2, v předmětu *další cizí jazyk* pak úrovně B1. Vždy platí, že pokud student nemá možnost navázat ve studiu na předchozí znalosti, je žádoucí, aby na konci studia dosáhl úrovně B1 alespoň v jednom ze dvou cizích jazyků[74]. Úroveň B1 dovoluje uživatelům jazyka psát jednoduché, ale souvislé texty, dokáže odůvodnit svá rozhodnutí a popsat pocity a je schopen komunikovat o běžných každodenních tématech.

RVP pro základní vzdělání počítají se zavedením výuky cizího jazyka už od prvního stupně povinné školní docházky tak, aby byli žáci schopni vést jednoduchý dialog, vyslovovat a číst foneticky správně a sestavit písemně jednoduché písemné sdělení. Na druhém stupni se počítá s výukou dalšího cizího jazyka.

Při tvorbě jazykových sylabů, učebnic a jazykových zkoušek má lektory a pedagogy vést tzv. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, který definuje, jakou jazykovou úroveň musí člověk mít, aby dokázal zvládnout konkrétní komunikační situace. Společný evropský referenční rámec pro jazyky lze směle srovnat s Národní soustavou kvalifikací: i ten definuje požadavky pro jednotlivé jazykové úrovně a umožňuje občanům zjistit, jaké úrovně v celoevropském jazykovém prostoru dosahují právě oni. Jednotný nástroj pro měření znalostí přispěje i ke snadnější mezinárodní komunikaci např. při uznávání kvalifikací nebo při spolupráci vzdělávacích institucí.[75]

Čeští a francouzští studenti jazyků mohou využít tzv. *Evropské jazykové portfolio*, což je oficiální dokument, který dokládá studentovu schopnost ovládat cizí jazyky. Motivuje studenty, aby shromažďovali dokumenty dokládající jejich znalosti. Skládá se ze tří částí: *jazykového pasu*, kde si mohou studenti sami podle jednoduchých tabulek ohodnotit své znalosti a vepsat absolvované zkoušky podle dosažené úrovně. Druhou částí je *jazykový životopis*, který mluvčímu umožňuje naplánovat si další aktivity v oblasti výuky jazyků.

[74] Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [online]. Praha : VÚP, 2007 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_G.pdf>. ISBN 978-80-87000-11-3.
[75] Rada Evropy. *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* [online]. 2001 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.

Poslední část tvoří *soubor dokumentů a prací*, jimiž mluvčí v podstatě dokládá vše, co uvedl v jazykovém pase.[76]Celý soubor těchto tří dokumentů lze využít při žádostech o práci (v tuzemsku i zahraničí), pro osobní potřebu, při žádostech o zahraniční studium či stáž.

8.5.4 Jazykové kompetence studentů ve Francii

Ve Francii si žáci volí první cizí jazyk v prvním ročníku collège (tzv. 6e classe), což odpovídá 6. ročníku základní školy. Studijní náplň předchozích pěti ročníků byla ve znamení upevňování dovedností v mateřském jazyce. Druhý cizí jazyk si studenti přibírají v následujícím ročníku, přičemž tímto druhým jazykem může být i regionální jazyk (okcitánština, bretonština, baskičtina, atd.). Francouzská vláda se tímto opatřením snaží zachránit jazykovou diverzitu. Ve Francii se velké oblibě (pozůstatek tradičního francouzského školství) těší také latina nebo řečtina. Ty si student také může zvolit jako druhý cizí jazyk.

První opatření související se *Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky* (CECRL – Cadre européen commun de référence pour les langues) v roce 2005. O rok později byl oběžníkem Ministerstva školství č. 23 z 8. června 2006 přijat plán na obnovu výuky cizích jazyků. Ministerstvo klade velký důraz na ústní projev a komunikační dovednosti v cizím jazyce. Prostředkem pro snadnější získání jazykových dovednosti je rozdělení studentů do skupin podle jazykové úrovně, motivace studentů k práci s ICT prostředky a práci mimo vyučování, MENESR počítá rovněž se zapojením rodilých mluvčí, kteří by spolupracovali s učiteli jazyků coby asistenti. Ministerstvo rovněž vymezuje předpokládané úrovně znalostí pro jednotlivé typy škol. Protože si studenti jako druhý cizí jazyk volí i latinu nebo řečtinu, zavedlo MENESR termín živé cizí jazyky, aby ve své koncepci zdůraznilo, že nová opatření se týkají pouze živých cizích jazyků[77].

---

[76] Rada Evropy. *European Language Portfolio* [online]. 2000 [cit. 2009-06-23]. Anglicky. Dostupný z WWW: <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/introduction.html>.

[77] Ministère de l'Education nationale. *Bulletin officiel : Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères* [online]. 8. 6. 2006 [cit. 2009-06-23]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/23/MENE0601048C.htm>.

8.5.5 Schopnost pracovat s informačně-komunikačními technologiemi v České republice

Problematika ICT je součástí rámcových vzdělávacích programů a ve školách se vyučuje nejen jako samostatný předmět, ale i jako nástroj pro řešení problémů v jiných oblastech lidské činnosti. Historie zavádění ICT do škol ale sahá až do roku 1999, kdy vláda chválila státní informační politiku (SIP), v roce 2000 státní informační politiku ve vzdělávání (SIPVZ) a v roce 2001 přijala plán realizace. Na projekt bylo vyčleněno 7,5 miliard Kč. Ve školním roce 2006/2007 využívalo 94% škol (v rámci monitoringu České školní inspekce) ICT v organizované výuce. Nutným předpokladem k motivaci žáků k používání IC technologií je počítačová gramotnost pedagogů. Do roku 2007 alespoň 93% z nich získalo základní uživatelské schopnosti.

V roce 2004 vydalo MŠMT metodickým pokynem tzv. standard ICT služeb ve škole, který školám ukládal povinnost vypracovat a zveřejnit tzv. *ICT plán školy*, který zaručoval, že školy budou moci alespoň v minimální míře zapojovat ICT do výuky. Součástí tohoto standardu jsou počítačové učebny (tzv. pracovní stanice), dále pracovní stanice mimo počítačové učebny (tzn. počítače pro podporu výuky v jiných než ICT učebnách), pracovní stanice pro přípravu učitelů na výuku (kabinety) v počtu 1,5 učitele na 1 počítač. Součástí standardu jsou výukové programy a informační zdroje vybírané přes evaluační web. Splnění standardu školy opravňovaly k účelovému čerpání dotace z rozpočtu ČR.

Z hodnocení ČŠI vyplývá, že o dva roky později, tedy ve školním roce 2006/2007 dosáhlo předepsaného standardu 46% navštívených škol.[78] Naplňování ICT standardu jednoznačně souvisí s finančními možnostmi jednotlivých škol, zejména při doplňování a obnovování vybavení.

Rozdíly v používání ICT podle úrovně vzdělávání se liší následovně: z 80 monitorovaných základních škol dosáhlo 72% škol průměrného ohodnocení, 16,7% jako nadprůměrné. Mezi středními školami dosáhla nejlepšího hodnocení gymnázia: nadprůměrné

[78] Česká školní inspekce. *Tematická zpráva: Užití informačních a komunikačních technologií ve školách za uplynulé dva roky* [online]. leden 2008 [cit. 2009-06-23]. Str. 6. Dostupný z WWW: <http://www.csicr.cz/upload/1.%20U%C5%BEit%C3%AD%20ICT%20ve%20%C5%A1kol%C3%A1ch%20za%20uplynul%C3%A9%20dva%20roky.pdf>.

hodnocení mělo 23% monitorovaných gymnázií a průměrné hodnocení mělo 66,3% gymnázií.[79]

Zavádění ICT do škol se odrazilo i ve změně klimatu na školách: zvýšení prestiže školy, pomoc při získávání klíčových kompetencí, kdy žáci jsou při používání internetu a výukových programů nuceni cíleně pracovat s informacemi, při používání výukových programů má vedení školy zajištěno používání eticky a didakticky nezávadného materiálu. (Tento postup by v případě, kdy by školy neměly možnost vytvořit si vlastní výukové programy, mohl zavánět centralizací.) Použití ICT ve výuce zvyšuje pozornost studentů a lepší zapamatování látky, dává studentům příležitost rozvíjet skupinovou práci, komunikační dovednosti a organizaci práce. Použití ICT vede ale i k negativním jevům: u starších pedagogů s menšími ICT dovednostmi může docházet k frustraci, u žáků, jejichž domácí ICT vybavení je lepší než školní, může vyvolávat neadekvátní reakce, apod.

V roce 2006 byly vládou veškeré prostředky na podporu ICT ve školách zrušeny, avšak vláda se znovu chystá spustit projekt na podporu počítačové gramotnosti, projekt Konektivita, tentokrát je plošným cílem zvýšit rychlost internetového připojení ve školách.

8.5.6 Schopnost pracovat s informačně-komunikačními technologiemi ve Francii

Problematikou ICT ve vzdělání se zabývá odbor ICT Ministerstva školství, který za tímto účelem vytvořil webové stránky, kde učitelé získají informace o výukových programech, které schválila tzv. komise pro multimédia (známka kvality *Pedagogicky zajímavý* – Reconnu d´intéret pédagogique), seznam projektů, které podporuje Ministerstvo školství. Učitelé ze základních a středních škol mají, podle vyučovaných předmětů) přístup k multimediálním materiálům, které mohou začlenit do výuky.

V roce 2004 byl spuštěn projekt *Micro-portable*, kterým se Ministerstvo školství snažilo pomoci vysokoškolákům, aby si mohli pořídit notebook. Ministerstvo oslovilo 96% univerzit a spolupracovalo s 32 sociálními partnery, zejména bankami, které studentům poskytly úvěry

[79] Česká školní inspekce. *Tematická zpráva: Užití informačních a komunikačních technologií ve školách za uplynulé dva roky* [online]. leden 2008 [cit. 2009-06-23]. Str. 10. Dostupný z WWW: <http://www.csicr.cz/upload/1.%20U%C5%BEit%C3%AD%20ICT%20ve%20%C5%A1kol%C3%A1ch%20za%20uplynul%C3%A9%20dva%20roky.pdf>.

na nákup počítačů. Cena počítače se pohybovala kolem 1000 – 2000 eur a studenti měli možnost domluvit si měsíční splátky[80].

V roce 2006 uspořádalo Ministerstvo školství anketu, kde oslovilo školská zařízení primárního a sekundárního vzdělávání. Na základních školách je 6-8 počítačů na 100 žáků, na collèges je situace lepší: 10-15 počítačů na 100 žáků a na lyceích (střední školy) je 24-34 počítačů na 100 žáků[81].

SDTICE na stránkách www.educnet.education.fr nabízí školení a kurzy jak pro učitele, tak pro studenty. Od roku 2001 fungují diplomy B2i (*Brevet informatique et internet*), které mají různé podoby pro základní školy, collèges a střední školy. Cílem projektu je zajistit, aby všichni školáci při odchodu na collège měli diplom B2i.

8.5.7 Občanské dovednosti a aktivní občanství v České republice

Evropská komise zatím neurčila, jakým způsobem měřit občanské dovednosti[82]. Způsob odnocení, kterým měří pokrok zemí v plnění lisabonských kritérií, (Progress towards Lisbon objectives) pochází z roku 1999. Tento dokument hodnotí podle následujících kritérií: občanské hodnoty, participační postoje, smysl pro sociální spravedlnost a znalost demokratických institucí. Ve všech těchto ukazatelích se Česká republika spolu s Francií umisťují ve druhé polovině hodnocených. Aktuálnější ukazatele EU nemá k dispozici, přesto je ale zajímavé srovnat, jak oba indikátory do školských systémů oba státy zavádějí.

V rámcových vzdělávacích programech jsou tyto indikátory včleněny do požadavku *občanských kompetencí*, které znamenají, že se žák bude rozhodovat nejen podle vlastních, ale i podle obecnějších zájmů, uvažuje v měřítcích trvalé udržitelnosti a s úctou k životnímu prostředí. Učí se toleranci, hledá souvislosti mezi svými právy a povinnostmi, učí se zodpovědnosti. Zajímá se o aktuální dění[83].

Tato klíčová kompetence může být rozvíjena v rámci několika učebních programů (člověk a společnost, člověk a svět práce), ale také v rámci průřezových témat

---

[80] MŠMT ČR. *Metodický pokyn : Standard ICT služeb ve škole* [online]. 18. 11. 2004 [cit. 2009-06-23]. Dostupný z WWW: <http://www.pckvary.cz/no_flash/files/metodicky_pokyn_standard_ict_sluzeb_a_ict_plan_skoly.doc>.

[81] Sous-direction des TICE. *Résultats del 'enquête nationale ETIC 2006* [online]. 2006 [cit. 2009-06-23]. Francouzsky. Dostupný z WWW: <http://www.educnet.education.fr/plan/etic/etic>.

[82] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-24]. Anglicky. Str. 111. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

[83] Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha. 1. 9. 2007 [cit. 2009-06-23]. Str. 14. Dostupný z WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf>.

(environmentální výchova, výchova demokratického občana, multikulturní výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech).

8.5.8 Občanské a sociální dovednosti ve Francii

Klíčové kompetence byly do francouzských školních programů zavedeny ve školním roce 2007, a to dekretem 2006-830 z 20. července 2006. Český pojem *občanské kompetence* odpovídá francouzskému pojmu *občanské a sociální dovednosti*. V tomto učebním programu, který nahradil tzv. občanskou výchovu, se žáci seznámí s pojmy základní lidská a dětská práva, základní pravidla fungování demokratických institucí a justice, pravidla hygieny, pochopí, jak fungují média. Tento program je povede ke vzájemné toleranci a otevřenosti, naučí se pracovat ve skupině a zastávat vlastní názor.

8.6 Větší spravedlnost ve vzdělávání a odborné přípravě

Tento ukazatel se vztahuje ke všem úrovním vzdělávacího systému, zejména se však týká předškolního a základního vzdělávání, protože dochází-li na těchto úrovních k vytěsnění znevýhodněných žáků ze vzdělávacího systému, nedaří se jim následně ani v sekundárním vzdělávání.

8.6.1 Vzdělávání osob se specifickými vzdělávacími potřebami v České republice

Pojem žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí se v českém kontextu objevuje poprvé v roce 2000 spolu s metodickým pokynem Ministerstva školství pro zřizování přípravných tříd.[84]Od roku 2005 existuje dokument *Koncepce včasné péče pro děti ze sociokulturního znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání*, která se v roce 2008 přetavila do tzv. Akčního plánu realizace Koncepce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí, s jehož realizací se počítá od roku 2011. Navzdory této časové prodlevě existují v českém vzdělávacím prostředí jiné již fungující projekty, které danou oblast pokrývají. Nutno však podotknout, že v České republice nepřebírá veškerou iniciativu MŠMT ČR, ale záleží na jednotlivých školských zařízeních a jiných subjektech, jak požadavek větší spravedlnosti ve vzdělání naplní. Za jakýsi nejobecnější rámec, který

[84] *Koncepce včasné péče o děti ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí v oblasti vzdělávání* [online]. Praha : MŠMT ČR, 2003 , 2005 [cit. 2009-05-30]. Str. 1. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-vcasne-pece-o-deti-ze-sociokulturne-znevyhodnujiciho-prostredi-1>.

vymezuje limity činností, je školský zákon, který už nepočítá se zvláštním odděleným systémem vzdělávání pro speciální výuku, vyjma základní speciální školy. Pokud je to možné, žáci a studenti se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním mají být začleněni do výuky na běžných školách. Všichni žáci a studenti, kteří spadají do takto vymezené kategorie, mají nárok na bezplatné použití učebnic, didaktických a kompenzačních pomůcek a pokud k tomu dá souhlas ředitel školského zařízení, může být v jejich třídě zřízena funkce asistenta pedagoga. Tato opatření vyplývají ze závěrů, na nichž se dohodla Rada a ministři školství v roce 1987 a 1990, tedy že děti a mládež s postižením by měly být integrovány do běžných vzdělávacích zařízení. Počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v roce 2006/07 byl v zařízeních speciální předškolní péče 3402, v speciálních základních školách 6 202. Pozitivním ukazatelem, že mnohem více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se integrovalo (28 062) se integrovalo do běžných základních škol. Na speciálních středních školách studovalo 17 792 žáků.

Individuální projekty realizované v rámci Operačního programu *Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK) a jeho prioritní osy Počáteční vzdělávání, oblast podpory 1.2 Rovné příležitosti dětí a žáků, včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* se týkají oblastí: zavádění vyučovacích metod, rozšíření nabídky asistenčních služeb pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.[85] Čeští handicapovaní žáci a studenti se mohou dočkat vypracovaného individuálního studijního plánu, za což odpovídají jednotliví ředitelé škol. Škola pak spolupracuje se školským poradenským zařízením při kontrole provádění individuálního studijního plánu.

Dalším ukazatelem v rámci cíle *větší rovnost v přístupu ke vzdělání a odborné přípravě* je zajištění vzdělání osobám se speciálními vzdělávacími potřebami. Takovou osobou se dle definice MŠMT ČR rozumí osoba se zdravotním postižením a zdravotním či sociálním znevýhodněním. Český školský systém nabízí těmto studentům možnost buď individuální integrace (student či žák se zapojí do třídy v běžné škole), skupinové integrace (třída ve speciální škole), nebo vzděláváním v samostatné škole pro žáky se zdravotním postižením (takové školské zařízení má pak přizpůsobený i školní vzdělávací program). Možná je i kombinace všech tří forem výuky.

---

[85] *Prováděcí dokument k Operačnímu programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost* [online]. 2008 [cit. 2009-05-30]. Dostupný z WWW: <http://www.strukturalni-fondy.cz/CMSPages/GetFile.aspx?guid=ce32f8d9-2adf-4ad0-9ff7-71edcac3c5bb>.

Česká republika i Francie (viz níže) čelí společnému problému: jak zajistit inkluzivní přístup k dětem pocházejícím ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí? V České republice se tento problém dotýká dětí cizinců, ale zejména romské komunity. Proto MŠMT ČR vypsalo grantový projekt Program na podporu integrace cizinců v ČR na rok 2008, který má podpořit multikulturní výchovu dětí a mládeže a dále podpořit výuku češtiny jako cizího jazyka. S integrací cizinců souvisí úzce i kvalifikace učitelů, protože ti se v počáteční fázi studia dětí-cizinců musí domluvit jak s dětmi samotnými, tak jejich rodiči. Česká školní inspekce uvádí, že toho je schopno 60% pedagogů.[86]

S cílem podpořit integraci romských dětí do běžných škol vypsalo ministerstvo Program podpory vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy (na rok 2009) a Program na integraci romské komunity (na rok 2008), který rozdělil 2 miliony korun na celkem 23 projekt. Nejčastěji se jednalo o romské kulturní aktivity na území celé republiky. Pojem *multikulturní výchova* je průřezové téma (prochází napříč několika vzdělávacími oblastmi) a je součástí klíčových kompetencí (kompetence občanské, kompetence sociální a personální). Cílem včlenění multikulturní výchovy do RVP je změnit současné etnické stereotypy, připravit žáky na sociální a etnickou různorodost společnosti a naučit je upevňovat mezilidské vztahy pomocí empatického, tolerantního a ohleduplného jednání. Úspěšnost zavádění multikulturní výchovy do výuky hodnotila Česká školní inspekce: ve školním roce 2006/2007 byly školy na výuku multikulturní výchovy připraveny nadprůměrně (20,5%), průměrně (75%) nebo podprůměrně (4,5%). [87]

Dalším projektem s cílem podpořit integraci menšin je **projekt SIM** – Střediska integrace menšin, v nichž působí psychologové a pedagogičtí asistenti, kteří ambulantně nebo v terénu poskytují psychologické, volnočasové a sociálně-poradenské služby s cílem pomoci rodičům zařadit jejich děti do školní docházky, zprostředkovat kontakt se školským zařízením a také např. vhodnou motivací dítěte. SIM středisek vzniklo v České republice šest, zejména

[86] Česká školní inspekce. *Http://www.csicr.cz/upload/tematicka_zprava_-_rovnost_prilezitosti_pro_vzdelavani_cizincu_v_CR.pdf* [online]. Praha : Česká školní inspekce, únor 2008 , 2008 [cit. 2009-06-17]. Str. 7. Dostupný z WWW: <http://www.csicr.cz/upload/tematicka_zprava_-_rovnost_prilezitosti_pro_vzdelavani_cizincu_v_CR.pdf>.

[87] Česká školní inspekce. *Http://www.csicr.cz/upload/tematicka_zprava_-_rovnost_prilezitosti_pro_vzdelavani_cizincu_v_CR.pdf* [online]. Praha : Česká školní inspekce, únor 2008 , 2008 [cit. 2009-06-17]. Str. 6. Dostupný z WWW: <http://www.csicr.cz/upload/tematicka_zprava_-_rovnost_prilezitosti_pro_vzdelavani_cizincu_v_CR.pdf>.

v krajích s větším zastoupením menšin, tedy na Severní Moravě a v Severních Čechách[88]. Projekt stál 79 517, 87 tis. Kč, finančně se na něm podílel Evropský sociální fond a realizoval se mezi léty 2006 a 2008.

8.6.2 Vzdělávání osob se specifickými vzdělávacími potřebami ve Francii

Ve francouzském kontextu existují již od roku 1988 tzv. *prioritní vzdělávací oblasti (*ZEP), tedy geograficky vymezené oblasti, kde školská zařízení získávají více veřejných prostředků a více pravomocí za účelem lepšího zvládnutí sociálních a vzdělávacích problémů. Francie se problému nerovných šancí zabývá už od roku 1981, kdy byl poprvé přijat projekt *Prioritní oblast* (Zone prioritaire).

V roce 2006 byla reorganizována prioritní vzdělávací politika a Ministerstvo školství přijalo projekt Réseau Ambition réussite (RAR - v překladu znamená síť *Cílem je úspěch*), který rovněž vymezuje geografické oblasti, kde existují jak základní školy pro sociálně znevýhodněné, tak na ně navazující střední školy. Dále existuje síť RRS (Réseau réussite scolaire), tedy síť *Úspěch ve škole*, která sdružuje všechna ostatní školská zařízení, jež nespadají do RAR, ale uplatňují se zde principy prioritní vzdělávací politiky. V novém školním roce 2006 vstoupilo do sítě RAR 249 collèges, 1714 mateřských a základních škol, kde učitelé získali v průměru o 23% vyučovacích hodin na žáka více než na ostatních collèges. Dále vzrostl počet vyučujících (o 1000) a pedagogických asistentů (o 3000). U učitelů, vesměs začínajících a mladých, však byla zaznamenána zvýšená fluktuace. [89] Tento projekt vyžaduje rovněž zesílenou spolupráci mezi školou a rodiči, přičemž zvýšená pozornost se věnuje rodičům-cizincům, kteří dostatečně neznají francouzský vzdělávací systém.

Zákon o výchovném poradenství a budoucnosti školství[90]stanovuje „*řediteli školy nebo vedoucímu školského zařízení povinnost navrhnout rodičům nebo zákonným zástupcům žáka umístit ho do tzv.* ***osobního vzdělávacího programu*** *v případě, že žáku během povinné školní docházky hrozí, že nezíská znalosti a dovednosti potřebné k ukončení cyklu.*“ Jedná se o krátkodobé a intenzivní programy, které zajišťuje dotčené školské zařízení po konzultaci s

---

[88] *Http://www.strediskasim.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=2* [online]. 2009 , 2009 [cit. 2009-06-18]. Dostupný z WWW: <http://www.strediskasim.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=2>.

[89] *Les Réseaux Ambition réussite - Etats des lieux 2006-2007* [online]. Paris : Direction de l´évaluation, de la prospective et de la performance, 2006 , květen 2009 [cit. 2009-05-30]. Dostupný z WWW: <http://media.education.gouv.fr/file/2009/61/1/NI0909_55611.pdf>. ISSN ISSN 1286-939.

[90] *Loi d´orientation et de programme pour l´avenir de l´école z 23. dubna 2005, článek 16*

rodiči. Tento program se ale potýká s nedostatkem školených pedagogických pracovníků a nedostatkem finančních prostředků.

Zvláštní pozornosti se ve francouzském kontextu dostává integraci znevýhodněných žáků a studentů z řad cizinců. Jelikož tato problematika spadá minimálně pod Ministerstvo školství i Ministerstvo vnitra, byl pro tyto účely vytvořen Meziministerský výbor pro integraci, který se zabývá těmito činnostmi: zajišťuje prospěchová stipendia ve výši 800 euro pro žáky collèges, pomoc při studiu v rámci projektu *„100 000 studentů pro 100 000 žáků“*, kde vysokoškolští studenti pomáhají žákům ve studiu. Integraci dětí imigrantů usnadňuje od roku 2005 i nová verze francouzského jazykového diplomu DELF, určena speciálně pro mladé přistěhovalce.

Možnost handicapovaných účastnit se školní docházky je zaručena zákonem z 11. února 2005 o rovnosti šancí a práv handicapovaných osob a dekretem 2005-1752 z 30. prosince 2005 o vzdělávání handicapovaných žáků. Tato legislativní opatření zajišťují komplementaritu služeb pro handicapované žáky: pedagogických, psychologických a výchovných činností, lékařskou a zdravotnickou péčí. Mezi lety 2000 a 2006 stoupl počet handicapovaných ve školských zařízeních z 96 100 na 151 500[91].

Handicapované děti dostanou na míru vytvořený *osobní projekt školní docházky (PPS – projet personnel de scolarisation)*, který pro ně sestaví departementální ústavy pro handicapované osoby (MDPH). Na běžných základních školách se děti mohou integrovat do tzv. integrovaných tříd (CLIS), kde mají přístup ke specializované výuce, ale velké množství jiných aktivit sdílejí s nehandicapovanými spolužáky. Na střední škole se mohou zařadit do tzv. UPI, neboli integrovaných pedagogických jednotek, které odpovídají zhruba CLIS. V roce 2008 se počet UPI rozšířil z 250 na 1550.

V pozdějším věku mohou handicapovaní využívat distančního vzdělávání, přičemž CNED (Národní centrum distančního vzdělávání) jim může přidělit vyučujícího placeného z prostředků CNED.

Všechna tato opatření počítají s existencí pedagogických asistentů (v roce 2008 jich přibylo o dalších 2000), osobních pedagogických asistentů (v roce 2009 jich je ve Francii

[91] *Rapport national France 2007 : Stratégies at actions des années 2005 et 2006* [online]. Paris : 2007 , 2007 [cit. 2009-05-30]. Francouzština. Str. 14. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf>.

9728) a společných pedagogických asistentů (2083 za rok 2009). V roce 2009 potřebuje pomoc osobního pedagogického asistenta 43 351 žáků.

O přidělení speciálních pomůcek pro handicapované rozhodují tzv. komise za práva a autonomii handicapovaných. Ti mohou také požadovat speciální podmínky při skládání zkoušek ve státních školských zařízeních. [92]

8.6.3 Účast v předškolním vzdělávání v České republice

Míra účasti v předškolním vzdělávání v České republice ve věkové kategorii tří let každoročně stoupá, a to ze 76,4% v roce 2002/2003 na 76,5% ve školním roce 2006/2007. Děti z věkové kategorie pět let mají podíl účasti na předškolním vzdělávání vyšší, a to 94,9% ve školním roce 2002/2003 a 90,3% ve školním roce 2006/2007.

Ministerstvo práce a sociálních věcí představilo v rámci reformy veřejných financí návrh, který by maminkám na mateřské dovolené umožnil dřívější návrat do práce díky zavedení tzv. firemních školek. Toto řešení by částečně přispělo i ke zmenšení převisu poptávky po předškolních zařízeních.

8.6.4 Účast v předškolním vzdělávání ve Francii

Míra účasti na předškolním vzdělávání ve Francii dosahovala ve školním roce 2005/2006 pro věkovou skupinu tří let 99,3% a pro věkovou skupinu 5 let 98,7%. [93]Pro Francii je navíc typičtější i využívání služeb jeslí.

8.6.5 Počet osob s nedokončeným vzděláním v České republice a Francii

„Česká republika dosahuje dobrých výsledků, pokud jde o prevenci předčasného odchodu ze škol, s tím souvisí i dobré výsledky při dosahování vyššího počtu absolventů sekundárního vzdělání. Strategie doporučuje opatření udržení tohoto pozitivního stavu zejména rozvojem poradenství a přechodem na modulový systém organizace vzdělávacích programů“[94] Ministerstvo vyhlásilo v roce 2006 **projekt PROPOS**, jehož cílem bylo vytvořit prevenci předčasných odchodů ze školy a podpořit středoškolské studenty ze sociokulturně

---

[92] *Www.education.gouv.fr* [online]. 2006, květen 2009 [cit. 2009-05-30]. Dostupný z WWW: <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html>.

[93] *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency : Tackling Social and Cultural Inequalities through Early Childhood Education and Care in Europe* [online]. 2009 , květen 2009 [cit. 2009-05-30]. Dostupný z WWW: <http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf_images/CZ_CS_017.pdf>. ISBN 978-92-9201-0.

[94] MŠMT ČR. *Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního programu \"Vzdělávání a odborná příprava 2010\"* [online]. MŠMT ČR, 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-05-31]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf>.

znevýhodněného prostředí. Náklady na tento projekt činily 22 502,88 tis. Kč. Míra osob s nedokončeným vzděláním dosahovala v roce 2006 v České republice 5,5%, o rok později také 5,5%, což splňuje evropský požadavek, podle něhož by školu nemělo předčasně opustit více než 10% dětí.

Míra osob s nedokončeným vzděláním dosahuje ve Francii 13,10%. Opatření na snížení počtu mladých, kteří opouštějí vzdělávací systém, jsou zpracována v kapitole *Modernizace školství.*

8.7 Zaměstnatelnost

Zaměstnatelnost je podle Evropské komise schopnost obyvatel získat práci[95]. Na jedné straně zaměstnatelnost ovlivňují sami občané skladbou svých znalostí a dovedností, na straně druhé ji ovlivňuje trh práce, který se v jednotlivých členských státech výrazně liší.

8.7.1 Dosažená úroveň vzdělání v České republice

V České republice dosahuje nižšího sekundárního nebo pouze primárního vzdělání 10% populace. V zemích OECD je to 31% obyvatel. 77% obyvatel České republiky má ukončené střední vzdělání (ve státech OECD je tento podíl 42%) a 14% české populace dosáhlo terciárního vzdělání (v zemích OECD je to 27%). Celkově lze vyvodit, že v České republice má alespoň vyšší sekundární vzdělání 91% obyvatel. Větší podíl obyvatel s terciárním vzděláním je možno nalézt u věkové skupiny 25-34 let než u skupiny 55-64 let, což dokládá značnou expanzi terciárního vzdělání. Ve Francii je mezi těmito dvěma skupinami rozdíl 25%, v České republice pouze 4%. Výsledek, který se jeví jako lichotivý, odráží z velké části současnou demografickou situaci (stárnutí populace), a proto percentuální rozdíl narostl pomaleji[96].

---

[95] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-17]. Anglicky. Str. 160. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

[96] *České školství v mezinárodním srovnání: Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008, 2008 [cit. 2009-06-18]. Str. 19. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>.

8.7.2 Dosažená úroveň ve vzdělání ve Francii

Ve školním roce 2005/06 byla úspěšnost u maturit 80%[97]. Počet absolventů v sekundárním vzdělávání byl 929 455, počet absolventů v terciárním vzdělávání byl 643 600. Podíl obyvatel s terciárním vzděláním činil ve Francii v roce 2006 43%.[98]Podíl obyvatel s alespoň vyšším sekundárním vzdělání je rozdílný ve věkové kategorii 25-34 let, kde je to 83%, zatímco ve věkové kategorii 55-64 let je to nižší podíl, a to 52%.

8.7.3 Ekonomické výnosy ze vzdělávání v České republice a Francii

Tento indikátor zobrazuje návratnost vzdělání v podobě hrubého příjmu v poměru k dosaženému vzdělání. Z grafu je patrné, že příjmy a uplatnění na trhu práce rostou s rostoucí úrovní dosaženého vzdělání. Návratnost vyššího sekundárního vzdělání v zemích OECD se pohybuje od 5,6% do 18,5%. Návratnost terciárního vzdělání ve státech OECD je zhruba 11%. V České republice jsou všechny hodnoty ještě vyšší, zvláště indikátor návratnosti terciárního vzdělání. Ve Francii je míra zaměstnanosti osob s terciárním vzděláním nižší než 80%, což je méně než ve většině evropských států.[99]

---

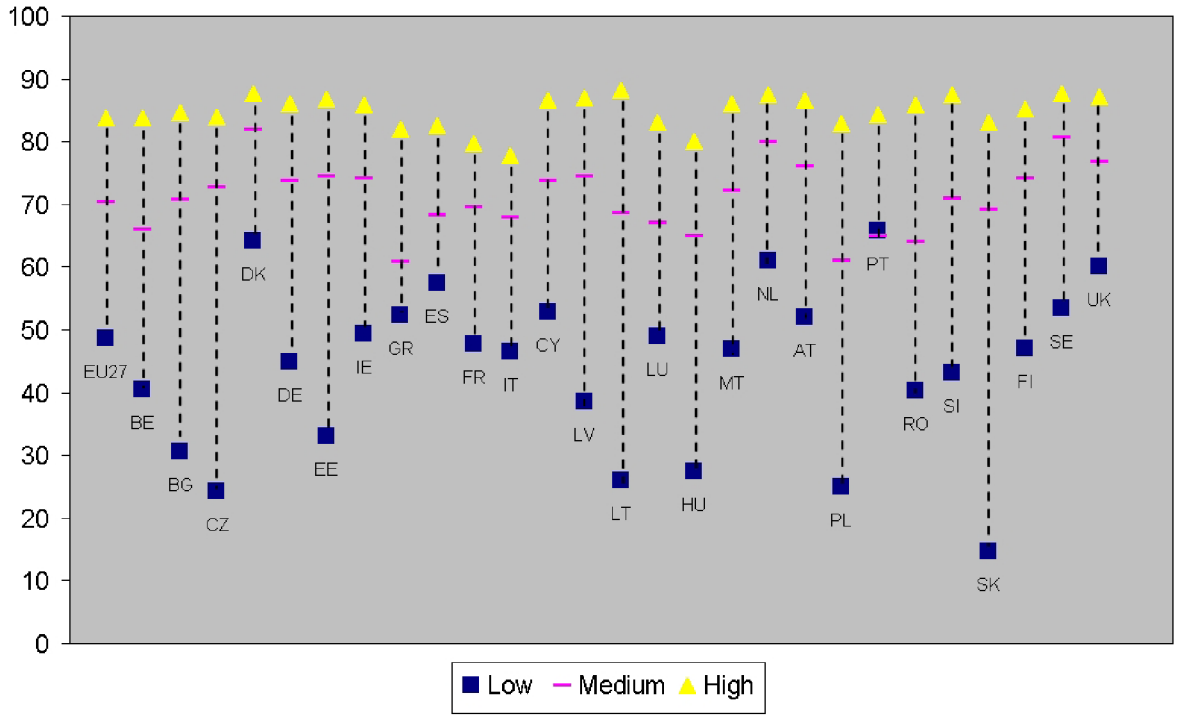
[97] Eurostat. *Education and Training database* [online]. 2008 [cit. 2009-06-29]. Anglicky. Dostupný z WWW: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>.

[98] *České školství v mezinárodním srovnání: Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008, 2008 [cit. 2009-06-18]. Str. 17. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>.

[99] *České školství v mezinárodním srovnání: Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008, 2008 [cit. 2009-06-22]. Str. 48. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>

Graf č. 5

Míra zaměstnanosti podle dosaženého vzdělání *(Progress towards Lisbon objectives, 2006, low – nižší sekundární vzdělání, medium – střední vzdělání, high – terciární vzdělání)*

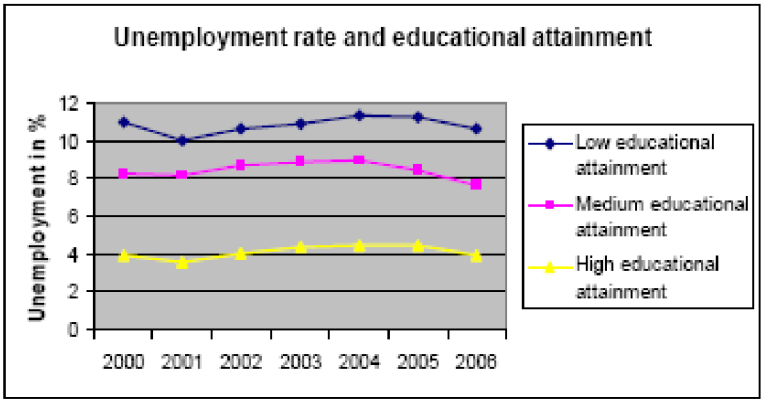


8.7.4 Integrace mladých lidí na trhu práce

Tématu integrace mladých lidí na trhu práce se česká zpráva za rok 2007 nevěnuje, pouze zpráva Evropské komise *Progress towards Lisbon objectives* uvádí, že se jedná o oblast, kde většina členských států vykazuje rezervy. Zaměstnanost ve věkové kategorii 15-24 let se liší podle dosažené úrovně vzdělání: mladí Češi s nižším středním vzděláním dosahují zaměstnanosti 4,4%, zatímco nezaměstnanost této věkové skupiny je 31,2%. Ve Francii bylo za rok 2007 zaměstnáno 16,5% mladých s nižším středním vzděláním, nezaměstnaných 29,9%. Nejlépe si na trhu práce vedou mladí lidé s ukončeným terciárním vzděláním: 48% mladých vysokoškoláků je zaměstnáno, ve Francii je jich 49,2%.

Graf č. 6

Nezaměstnanost podle stupně ukončeného studia *(Progress towards Lisbon objectives, Evropská komise, 2008)*



Téma zaměstnatelnosti mladých lidí se váže k dalšímu velkému tématu evropské vzdělávací politiky, a to k modernizaci vysokého školství. Jedním z nástrojů, jak usnadnit přechod absolventů na trh práce, je užší spolupráce vysokých škol s odběratelským odvětvím a také větší specializace studentů během studia. Podle údajů Evropské komise se v posledních letech zlepšovala situace absolventů na trhu práce. V době ekonomické krize se však absolventi čím dál častěji setkávají s odmítnutím ze strany zaměstnavatele: zaučit absolventa je v současnosti pro firmu nákladnější, než přijmout propuštěného odborníka. Proto lze předpokládat rostoucí podíl nezaměstnaných vysokoškoláků.

Národní program reforem 2005-2008 uvádí jako příčinu neúspěšného začleňování mladých na trhu práce: „*nedostatečné praktické znalosti a zkušenosti a pracovní návyky absolventů, nízkou kvalifikaci, nedostatečné jazykové znalosti a neochotu absolventů vykonávat určitá zaměstnání.*“[100] Do roku 2003 se na vybraných úřadech práce realizoval projekt *První příležitost*, který měl absolventům usnadnit hledání práce prostřednictvím vypracování tzv. individuálního akčního plánu. Projekt neprokázal, že by se zlepšila zaměstnanost mladých lidí, pouze úřady České správy sociálního zabezpečení vynakládaly finance efektivněji: více se dotovaly stáže a rekvalifikační kurzy než dotovaná pracovní místa.

[100] *Národní lisabonský program 2005-2008 : Národní program reforem České republiky* [online]. říjen 2005 , říjen 2005 [cit. 2009-06-22]. Str. 30. Dostupný z WWW: <http://www.mfcr.cz/cps/rde/xbcr/mfcr/NPR_CZ_102005_pdf.pdf>

Projektu využívali také častěji středoškoláci než vysokoškoláci.[101] V současné době je tento projekt ukončen.

Až do roku 2007 existoval server RISA (Regionální informační server o uplatnění absolventů) určený převážně absolventům, kde mohli nalézt informace o trhu práce, o požadavcích ze strany zaměstnavatelů a seznam nabízených pracovních míst. V současné době už projekt nefunguje.

Za účelem užší spolupráce mezi vysokoškolským a odběratelským prostředím byla zřízena tzv. *Rada pro rozvoj podnikatelského prostředí*, meziresortní poradní orgán Ministerstva průmyslu a obchodu. Rada vytvořila spolu se zástupci vysokých škol, Hospodářské komory a sociálních partnerů pracovní skupinu *Podpora spolupráce vzdělávacích institucí a podniků z hlediska rozvoje lidských zdrojů*[102]a navrhla zavedení daňového zvýhodnění pro subjekty, které finančním darem podpoří výzkumnou nebo vysokoškolskou instituci. Od roku 2006 vstoupila v platnost novela zákona o daních z příjmů právnických osob, která zvyšuje míru odpočtu z daně na 10%. V roce 2005 proběhl na Ministerstvu obchodu a průmyslu seminář o výsledcích tohoto programu.

V roce 2006 a 2007 vyhlásilo MŠMT rozvojový *Program na podporu vytváření společných struktur mezi vysokými školami a odběratelskou sférou*, v němž MŠMT rozdělilo mezi 10 vysokých škol 23 miliónů Kč na projekty zapojující studenty do řešení praktických problémů, na podporu studentských praxí a na účast odborníků na vysokoškolských přednáškách. Program byl zacílen i na akademické pracovníky, kteří se účastnili stáží v podnicích a podíleli se na přenosu technologií z teorie do praxe.[103]

---

[101] TUHÁ, Helena. Nové přístupy ke klientům na úřadech práce. *Národní pojištění* [online]. 2003, 2003, č. 6. [cit. 2009-06-29]. Dostupný z WWW: <http://www.cssz.cz/cz/casopis-narodni-pojisteni/archiv-vydanych-cisel/clanky/casopis-narodni-pojisteni-c-6-2003-clanek-1.htm>.

[102] MŠMT ČR. *Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního programu \"Vzdělávání a odborná příprava 2010\"* [online]. MŠMT ČR, 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-06-21]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf>

[103] MŠMT ČR. *Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního programu \"Vzdělávání a odborná příprava 2010\"* [online]. MŠMT ČR, 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-06-21]. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf>

8.7.5 Integrace mladých lidí na trhu práce ve Francii

Francie zažívá už od roku 2000 jiné tendence než Česká republika. Od roku 2000 se zpomaluje hospodářský růst (v roce 2000 byl HDP 1441 miliard euro, v roce 2004 byl HDP 1660 miliard euro, v roce 2005 1717 miliard euro[104]) a nezaměstnanost mezi mladými narůstá. V roce 2006 se francouzská vláda snažila řešit situaci tzv. *smlouvou pro začínající zaměstnance* (CPE – contrat de première embauche). Ihned nato se ve Francii zvedla silná vlna nevole ze strany vysokoškoláků, gymnazistů a později i odborářů a zákon byl zrušen. Jednalo se o smlouvu, kterou mohl zaměstnavatel uzavřít se zaměstnancem mladším 26 let, na dobu dvou let, během nichž byl zaměstnanec v jakémsi konsolidačním režimu a kdy ho zaměstnavatel po uplynutí zkušební doby mohl propustit bez udání důvodu (což je jinak ve francouzském pracovním právu nepřípustné).

Pro lepší integraci mladých na trhu práce byl zaveden způsob výuky zvaný *alternance*, tedy střídání studia a práce v podniku. V podniku má student statut stážisty nebo zaměstnance (může být i platově ohodnocen). Další možností, jak studentům usnadnit přechod na pracovní trh, jsou stáže. Ve Francii je možné přihlásit se na stáž i v době, kdy už je občan zaměstnán, popř. bez zaměstnání. K tomuto případu je však nutné dodat, že institut stáží a praxí je ve Francii zavedenější a má větší prestiž než v České republice. Existuje i několik serverů, které usnadňují zájemcům kontakt se zaměstnavateli a spravují rejstřík nabízených stáží a rejstřík životopisů.

Jedním ze způsobů, jak lépe připravit mladé Francouze na jejich budoucí zaměstnání je orientace na výchovné poradenství. Ve Francii existuje síť CIO (centre d´information et d´orientation – výchovně-poradenská centra), kde mohou děti a rodiče oslovit školené výchovné poradce (absolventi pětiletých magisterských studijních programů COP – conseiller d´orientation psychologue, tzn. výchovný poradce) a prokonzultovat existující materiály, které vytváří a aktualizuje síť ONISEP (Office nationale d´information sur les Enseignements et les Professions). Webové stránky www.orientation-formation.fr usnadňují od roku 2006 studentům interaktivní formou výběr povolání a orientaci na budoucí profesi. Výchovné poradenství je ve Francii obecně více zaměřeno na tzv. *orientation*, což znamená výběr povolání a směřování k tomuto povolání v průběhu studia. Za roky 2005-2006 zaznamenalo

[104] Institut national de la statistique et des études économiques. *Evolution du PIB en France* [online]. 2007 , 19.6.2009 [cit. 2009-06-21]. Francouzsky. Dostupný z WWW: http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?reg_id=0&id=159

Ministerstvo školství zvýšený zájem o konzultace (o 16,5%), zejména ze strany mladých lidí, kteří předčasně opustili školní docházku, a dospělých[105].

Mezi roky 2006-2007 řídilo Ministerstvo školství pilotní projekt *Orientation active* určený pro studenty maturitních ročníků. Cílem projektu bylo zprostředkovat studentům aktuální informace o vysokých školách přímo od 61 univerzit, které se projektu účastnily. Projekt bude znovu aktuální od roku 2010, kdy se stane povinným pro všechny střední školy. Student získá od univerzity, na kterou má v úmyslu se hlásit, informace o počtu přijatých studentů, uplatnění v praxi po absolvování studijního programu a vybraní odborníci rovněž studentům poradí, zda mají pro vybrané povolání potřebné nadání a schopnosti.

Dalším inkluzivním nástrojem, který zároveň ovlivní i výuku na školách samotných, je profesionalizace vysokoškolských programů, které studenty lépe připraví na pracovní trh. Tato transformace jde ruku v ruce s dalšími proměnami vysokoškolského systému: dokončení zavádění trojstupňového studijního cyklu bakalář – magistr – doktor (licence – master - doctorat). Vysokoškolské vzdělávání se také inspiruje tzv. *alternance*, která je zavedena v učňovském školství, a dále klade důraz na spolupráci s podniky a stáže v podnicích.

8.7.6 Dovednosti dospělých

Indikátor dovednosti dospělých nenašel odezvu ve francouzské, ani české zprávě. Až v roce 2007 přijala Rada ministrů rezoluci *New skills for new jobs*, v níž upozorňuje na nutnost přihlížet ke změnám na pracovním trhu a z těchto změn plynoucí nutnost předvídat a modifikovat schopnosti a dovednosti dospělých. Tento program ale nespadá do období 2005-2007, které je předmětem analýzy.

8.8 Podpora efektivity ve vzdělávání

Evropská komise si jako ukazatele měření efektivity ve vzdělávání zvolila výši investic do školství, a to jak soukromých, tak veřejných. Strategie celoživotního učení ČR doporučuje zvýšit investice do vzdělávání, protože české veřejné výdaje na školství v poměru k HDP se

[105] Ministère de l'Education Nationale. *Rapport national France 2007 : Stratégies et actions des années 2005 et 2006* [online]. 2007 , 12.9.2008 [cit. 2009-06-22]. Francouzština. Str. 10. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf>

pohybují pod evropským průměrem, i pod průměrem států OECD, které vydají na vzdělání v průměru 6,1% svého HDP, přičemž toto číslo zahrnuje i soukromé výdaje. V České republice tvořily v roce 2005 veřejné i soukromé výdaje na vzdělání 4,6% HDP. Soukromé výdaje představují za rok 2005 0,57% HDP[106], což je 12,4% z celkových výdajů na vzdělání, z toho necelých 20% celkových výdajů na terciární vzdělávání a 10% na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání[107]. Na terciární vzdělání bylo v roce 2005 vyčleněno o něco víc než 1% HDP. Ministerstvo školství získalo z rozpočtu České republiky třetí největší finanční položku.

8.8.1 Podpora efektivity ve vzdělávání v České republice

Nižší míra veřejných výdajů souvisí jistě s nižší ekonomickou vyspělostí České republiky, ale také s faktem, že lety 1995 a 2005 narostl počet studentů v českém terciárním školství, přičemž růst výdajů nebyl k této změně proporcionální. Aby se financování jednotlivých projektů nehradilo pouze z veřejných zdrojů, počítala česká strana pro programové období 2004-2006 s využitím prostředků z operačního programu *Rozvoj lidských zdrojů* (162 229,37 tis. Kč), zatímco pro programové období 2007-13 s prostředky z operačních programů *Vzdělávání pro konkurenceschopnost*, *Lidské zdroje a zaměstnanost* a *Výzkum a vývoj pro inovace*. Dále MŠMT rozdělilo mezi 180 projektů vysokých veřejných, soukromých škol a ústavů Akademie věd celkem 757 miliónů Kč[108]. Bílá kniha terciárního vzdělávání, kterou v lednu 2009 projednala Vláda ČR, navrhuje mj. i změnu financování vysokého školství právě navýšením soukromých prostředků v podobě odložených studentských půjček, ale i sociálních stipendií a grantů. V současnosti jsou veřejné vysoké školy a univerzity financovány na základě tzv. normativu, což je přerozdělení veřejných zdrojů podle nákladovosti studia. Do budoucna brání výraznému navýšení prostředků demografická situace, která vyžaduje přesun financí do důchodového systému. Další omezení představují fiskální omezení ze strany EU (tzv. Maastrichtská kritéria) a nepříznivá ekonomická situace.

---

[106] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-17]. Anglicky. Str. 162. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

[107] *České školství v mezinárodním srovnání : Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008 , 2008 [cit. 2009-06-18]. Str. 67. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>.

[108] *Závěrečný účet kapitoly MŠMT za rok 2008* [online]. Praha : MŠMT ČR, 17.6.2009 , 17.6.2009 [cit. 2009-06-18]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/ekonom/MH_Zaverecnyucetkapitoly333MSMT_2008.pdf>.

Změny ve financování s sebou přinášejí změny v oblasti sledování a měření kvality vysokého školství, důraz na výsledky absolventů, jejich uplatnění v praxi, potřebu vytvoření přehledného a transparentního informačního portálu poskytujícího srovnání vysokých škol podle předem stanovených kritérií, důraz na zodpovědný přístup ke studiu ze strany studentů[109]. Byť Bílá kniha terciárního vzdělávání (BKTV) představuje nový způsob financování jako spravedlivější (splátky za půjčku by platili pouze úspěšní absolventi a podle výše mzdy), proti přijetí návrhů z BKTV se postavily vysoké školy, proto se v nejbližší době nepočítá se zavedením školného.

8.8.2 Podpora efektivity ve vzdělávání ve Francii

Francie vydává na vzdělání větší část veřejných prostředků, a to 5,65% svého HDP, přičemž stejně jako v České republice výdaje oproti roku 2004 klesly, v České republice o 0,12%, ve Francii o 0,14%[110]. Ve francouzském rozpočtu zaujímá vzdělávání první místo. Do terciárního vzdělávání Francie investovala 9,4% Podíl soukromých výdajů na celkových výdajích na vzdělání činí 0,55% HDP, tedy 9,2% z celkových výdajů na vzdělávání.

Na terciární vzdělávání bylo v roce 2005 vyčleněno méně než 1,5% HDP. Česká republika i Francie zvolily způsob přímého financování terciárního vzdělávání a více než 90% veřejných výdajů je přímo určeno pro vzdělávací instituce. Francouzský systém vysokých škol je rovněž bezplatný stejně jako český systém, avšak studenti na počátku studia platí tzv. registrační poplatek (droit d´inscription), který určilo MENESR a který činí pro bakalářský program 165 euro, pro magisterský studijní program 215 euro a pro doktorský 326 euro[111].

8.8.3 Měření efektivity ve vzdělávání

Při snaze o změření efektivnosti jednotlivých vzdělávacích systémů se Komise zaměřuje na vztah mezi inputy a outputy, respektive jak dosáhnout větších, nebo alespoň konstantních

---

[109] MATĚJů, Petr, et al. *Http://www.msmt.cz/uploads/bila_kniha/schvalena_bktv/Bila_kniha_terciarniho_vzdelavani2.pdf* [online]. Praha: MŠMT ČR, 2009, červen 2009 [cit. 2009-06-18]. Str. 45. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/bila_kniha/schvalena_bktv/Bila_kniha_terciarniho_vzdelavani2.pdf>. ISBN 978-80-254-45

[110] *Education and Training 2010 - Diverse systems, shared goals : Progress towards the Lisbon objectives in education and training - Indicators and benchmarks* [online]. 2008. Brusel : Evropská komise, 2008 , 10.7.2008 [cit. 2009-06-17]. Anglicky. Str. 160. Dostupný z WWW: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/reality_en.pdf>

[111] *Ministère de l'Enseignement supérieur et de Recherche* [online]. 2008 , 1.2.2008 [cit. 2009-06-18]. Dostupný z WWW: <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20891/droits-d-inscription-la-ministre-veillera-a-ce-que-la-loi-soit-strictement-appliquee.html>.

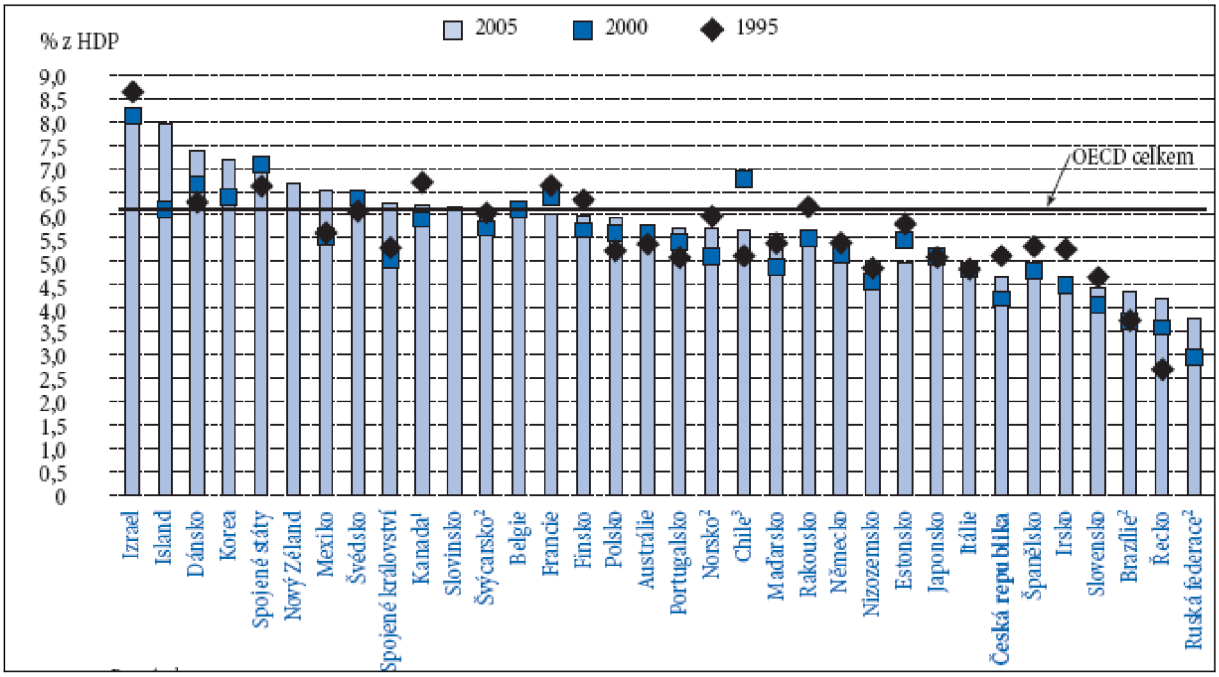
výnosů při snížení inputů. Komise rozlišuje tzv. *vnitřní efektivnost*, která odráží výstupy v rámci vzdělávání a odborné přípravy, zatímco tzv. *vnější efektivnost* zobrazuje přírůstek prospěchu individuí ze vzdělání. Za výstupy vzdělávání se považuje úspěch při hledání práce, výše příjmů, ale i společenské výnosy. Inputy jsou v tomto kontextu poměr mezi počtem učitelů a žáků, průměrná doba vzdělávání, tedy indikátory, které má školský systém pod kontrolou. Existují ale indikátory, tzv. non-diskreční, které už systém neovlivní, avšak na něj působí, např. socio-ekonomické prostředí studentů.

Další indikátory efektivnosti vzdělávacích systémů v rámci kategorie inputů jsou *roční výdaje na žáka* (v České republice za rok 2005 3792 eura ročně, za rok 2006 4441 euro ročně, ve Francii za rok 2005 6295 eur, za rok 2006 6509 eur[112]). V zemích, kde jsou roční výdaje na žáka nízké, hraje roli nízká platová úroveň zaměstnanců ve školství (opět vztah k HDP státu). Nutno však dodat, že vyšší úroveň investic do žáka neznamená automaticky kvalitní vzdělání: ve výsledcích PISA se ukazuje, že i státy, které do studentů investují více, než je průměr OECD, mohou zaostávat např. v přírodovědné gramotnosti, kde naopak státy jako Česká republika vykazují nadprůměrné výsledky[113]. Spíše je relevantní hledat vztah mezi vzdělávacím systémem (tedy jeho prioritami, způsobem financování) a výstupy, které produkuje.

[112] *Eurostat* [online]. 2007 , 19.6.2009 [cit. 2009-06-19]. Anglicky. Dostupný z WWW: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tps00067&plugin=1>.
[113] *České školství v mezinárodním srovnání: Education at a Glance 2008 (OECD)* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008, 2008 [cit. 2009-06-18]. Str. 76. Dostupný z WWW: <http://www.uiv.cz/soubor/3435>.

Graf č.7

Veřejné výdaje na vzdělání ve státech EU *(převzato z Education at a Glance, OECD, 2008)*



Srovnání

Francouzský a český školský vzdělávací systém mají spíše společné než odlišné stránky. Oba systémy jsou založeny na veřejném financování. U prvního a druhého stupně je to běžná věc i v jiných evropských státech, Česká republika a Francie však mají téměř totožný systém financování vysokoškolských institucí. Zápisné, které už ohlásila Karlova univerzita, francouzské vysoké školy zavedly.

Zároveň je však třeba brát zřetel na rozdílný historický vývoj, kterým oba vzdělávací systémy prošly. Český systém, s kořeny v Rakousku-Uhersku, je ovlivněn vývojem v době totality. Proto opatření, která ve Francii fungují již téměř deset let (vzdělávací programy), jsou u nás zaváděna se zpožděním (školní vzdělávací programy). Takový vývoj je vzhledem k historické situaci přirozený.

Financování

V čem se však oba státy liší, je míra investic, kterou do školství stát vkládá: francouzský systém je v rozpočtu na privilegovaném místě a protože je Francie hospodářsky vyspělejší a jako taková je známá svým sociálním založením, je nasnadě, že investice do školství jsou vyšší (5,65% HDP) než v České republice (4,6% HDP). Spolu s financováním na sebe stát často přebírá i iniciativu. Financování francouzských vzdělávacích aktivit je mnohem častěji hrazeno ze státního rozpočtu, nebo stát alespoň prostřednictvím tzv. smluv o účelu a prostředku vstupuje do financování jako partner.

V České republice se významnou měrou (významnější než ve Francii) na financování podílí Evropský sociální fond. Z jeho zdrojů jsou hrazeny jak projekty, které vznikají pod záštitou Evropské unie (program Mládež), ale i ryze státní projekty (v programu celoživotního vzdělávání realizovaný projekt UNIV, KRAJ, ale i projekty KOORDINÁTOR nebo ÚSPĚŠNÝ ŘEDITEL v rámci kurikulární reformy. Samotná kurikulární reforma je částečně hrazena z evropských zdrojů). Můžeme ale namítnout, že byť se jedná o národní programy, plní se tím evropské cíle.

Rozdíl není jen ve zdrojích, ale také délce financování. Francouzské smlouvy mezi územně správními celky a státem jsou podepisovány na několik let, proto i projekty pod jejich

patronací jsou dlouhodobější a můžou přinést trvalejší výsledky. České grantové a projektové financování je krátkodobější, často se stává, že projekt je vypsán jednorázově a po skončení už se v něm nepokračuje. V rámci Programu na integraci romské komunity byly sice rozděleny finanční prostředky ve výši 2 miliony korun, ale projekt už další rok vypsán nebyl a peníze byly často použity ne na opatření trvalejšího charakteru, ale na jednorázové kulturní aktivity typu koncert romské kapely nebo výstavka výtvarných prací. Jsou to jistě projekty, které pomáhají majoritní společnosti poznat největší etnickou menšinu v České republice, nevedou však k trvalé integraci Romů do společnosti. Z českých projektů je obecně cítit formální stránka věci, zatímco francouzské se více snaží dbát na přesah, výsledky projektů uveřejňují na svých stránkách. Po ukončených českých projektech často zůstávají nefunkční webové stránky (viz stránky RISA).

Legislativa

V České republice je běžné, že legislativa ošetřuje mnohou problematiku jen obecně a velká část iniciativy vychází z krajů nebo samotných školských zařízení (viz problematika integrace znevýhodněných žáků do výuky, financování ve formě rozvojových programů a grantů), proto je běžné, že např. projekt SIM – Střediska integrace mládeže fungují v oblastech, kde je to opravdu potřeba. Ve Francii se mnohá opatření odvolávají na státní legislativu a financování je také věcí plošnou. Proto se stává, že jednu a tutéž činnost vykonává několik neziskových (státem dotovaných) subjektů – kariérní poradenství a výchovné poradenství ve Francii vykonávají CIO – *výchovně-poradenská centra*, CRIJ (Centres régionaux information jeunesse) – *regionální informační centra pro mladé* a SAIO (Service académique d´information et d´orientation) – *akademický informační a výchovně-poradenský servis*. Uživatel se sice může obrátit na více poskytovatelů, ve financování však dochází k duplicitám.

Na druhou stranu je však pro občana jednodušší, když se v případě nadstandardních požadavků při integraci zdravotně postiženého dítěte nemusí spoléhat na dobrou vůli ředitele a jeho ochotu hledat sponzora, ale ví, že má ze zákona na nadstandardní služby nárok. Zásadní problém je však třeba spatřovat ve financování, které je v českém prostředí dlouhodobě problematické.

Přístup

Ať již v národních hodnoticích zprávách, na webových stránkách nebo v jiných internetových dokumentech, ve všech materiálech je patrný rozdíl mezi francouzským a českým pojetím, řekněme, marketingu. Je-li ve Francii dokument či webová stránka určen žákovi nebo studentovi, pak i její provedení odpovídá této věkové kategorii. Stránky jsou vizuálně, ale především koncepčně a obsahově přístupné, srozumitelné a zajímavé. I stránky MENESR jsou přehledné a zejména obsahově vyčerpávající. Informace jsou doloženy, archivovány a kompletovány.

České pojetí je čistě formální, nesnaží se o obsahový přesah, uvádí jen minimum informací, které dále nerozvádí. Webové stránky určené mladým lidem obsahují velké množství statistik a metodických informací, zato ale neobsahují odkazy na problematiku adekvátní jejich věku. Výjimkou je *portál rámcových vzdělávacích programů*, dokument *Strategie celoživotního učení ČR* a *portál České národní agentury Mládež*.

Byť se nejedná o nejdůležitější část srovnání, je třeba si uvědomit, že potenciál, který tkví v informačně-komunikačních technologiích, tak není plně využit. České dokumenty působí na uživatele dojmem, že tvůrce aplikace pouze formálně splnil úkol, aniž by se zajímal o cílové uživatele, jejich potřeby, věk a schopnosti. Cíle evropské vzdělávací politiky, které stát implementuje, tak vyznívají naprázdno.

Rozhodovací úroveň

Úroveň, na níž jsou přijímána rozhodnutí, se v obou státech rovněž liší. Tato problematika souvisí s legislativními opatřeními, ale také způsobem financování. V českém školském systému leží nejdůležitější pravomoc na MŠMT ČR, stejně jako ve Francii na MENESR. V České republice je velká část inovativních aktivit podporována v rámci tzv. rozvojových a dotačních programů, které pro školská zařízení nejsou nijak povinné. Škola nebo vysokoškolská instituce se se svým projektem přihlásí a zúčastní se dotačního řízení. Nelze proto říci, že se to týká celého území České republiky.

Ve Francii, a jedním z důvodů je jistě rozloha Francie, se programy realizují celoplošně a z centrálního nařízení. Proto míra iniciativy v českém školství a francouzském školství je odlišná. Český učitel je více odkázán na vlastní schopnosti a kreativitu.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo představit evropskou vzdělávací politiku a ukázat, že její postavení je mezi ostatními evropskými politikami ryze specifické, jelikož svým posláním a cíli přispívá k realizaci kohezní, hospodářské a environmnentální politiky. Evropská vzdělávací politika vznikla pouze jako podpůrný prostředek pro integraci evropských trhů a i poté se vyvíjela paralelně s Boloňským a Kodaňským procesem. V současné době stimuluje národní školské systémy k reformám a státy k navyšování investic do vzdělávání.

Vzdělávací politika není v popředí zájmů jako hospodářská politika či regionální politika, která je v souvislosti s čerpáním ze strukturálních fondů čím dál populárnější. Každý ale zná pojem Erasmus nebo Leonardo, a to je kouzlo evropské vzdělávací politiky: studenti a učitelé často ani nevědí, že nové pojetí vzdělávání, školské reformy a jiná inovativní opatření jsou pouze naplněním priorit evropské vzdělávací politiky. Některé pojmy jsou nám důvěrně známy (školský vzdělávací program, klíčová kompetence) a přitom mnohdy netušíme, odkud tak říkajíc „vítr fouká“. Samozřejmě, že stejná opatření by stát dokázal přijmout i bez evropského vzdělávacího rámce, ale jakmile Evropská unie stanoví cílovou hodnotu, časový horizont pro její splnění a poskytne finanční podporu pro její realizaci, je snazší se těchto úkolů chopit. Ale přesto, že si Evropská komise zvolila indikátory pro měření pokroku, je ho mnohdy těžké spočítat (dovednosti dospělých, měření efektivity ve vzdělávání).

Sběr dat z OECD, EUROSTAT a UIV je jistě záslužná činnost, ale větší přínos této práce spatřuji v nastínění odlišných koncepcí školství v České republice a ve Francii, odlišných prezentací těchto systémů a jejich vzdělávací nabídky. Francouzský systém je v mnohém inspirativní, zejména ve schopnosti oslovit cílovou skupinu pomocí promyšlených programů, tematických portálů (kariérní poradenství) a důmyslného financování (poplatek za učně, který financuje učňovské vzdělávání, a sleva na dani za každého učně v podniku), čímž zvyšuje naději na úspěch školské politiky. Český způsob prezentace je nadmíru formální a minimalistický. Je pochopitelné, že jakmile se snažíme srovnávat postkomunistický systém s odlišnými historickými kořeny se systémem založeným na latinské tradici, nelze dojít ke stejným závěrům. Český školský systém nutně musí dohánět to, co ten francouzský buduje již desetiletí. Přesto je na místě zamyslet se nad změnou: uvědomit si, koho chci tím kterým opatřením oslovit, za jakým účelem a na jak dlouho.

Dvě různá školství jsou založena na různých principech: ve Francii jsou žáci více implikování do výuky a do procesu kariérního rozhodování, rovněž pojem diplom je ve Francii chápán jako cosi cenného a záslužného (diplom B2i o uživatelských informačně-komunikačních kompetencích pro žáky základních škol). Již od základních škol jsou vedeni k samostatnému uvažování, učí se obhajovat své přesvědčení a argumentovat. Naopak české školství je známo důrazem na důkladné znalosti. Oba tyto přístupy se promítly do výsledků testování PISA 2006. Školská reforma však předkládá nový způsob učení – samostatnější, s důrazem na průřezová témata a schopnost pracovat s informacemi. I český systém přijal koncept klíčových kompetencí, který v celoevropském kontextu přispívá k rozvoji lidských zdrojů a k otevřené a demokratické společnosti.

Práce se zdroji nebyla vždy jednoduchá. Nejcennějšími zdroji byla evropská legislativa, české a francouzské strategické dokumenty (těch francouzských je poskrovnu), dále pak stránky ministerstev a na krajské úrovni dokumenty o jednotlivých programech. Je obtížné, ne-li takřka nemožné najít hodnoticí zprávy o rozvojových programech či jiné souhrnné statistické údaje.

Vzhledem k neexistenci literatury o evropské vzdělávací politice, bylo jediným možným řešením pracovat výhradně s internetovými zdroji, vždy však s oficiálními.

Přínos své práce spatřuji zejména v rozsáhlém sběru dat ze dvou různých jazykových prostředí, v nástinu dvou odlišných školských koncepcí a jejich následném srovnání. Práce pro mne měla i osobní význam, protože se tak završila moje snaha o poznání vzdělávacích systémů nejen z pohledu učitelky cizích jazyků, ale i z pohledu úředníka, který se podílí na tvorbě celkové školské koncepce. Tato práce představuje další kousek mozaiky, kterou vzdělávací soustava bezpochyby je.

Bibliografie

Knižní publikace

Brdek, M.- Vychová, H.: *Evropská vzdělávací politika*, Praha, ASPI Publishing, 2004

Fiala, P. - Pitrová, M.: *Evropská unie*, Brno, CDK, 2003

Časopisecké články

Tuhá, H.: *Nové přístupy ke klientům na úřadech práce*. Národní pojištění, 2003

Legislativa

Zákon č. 561/2005 Sb., školský zákon

Loi d´orientation et de programme pour l´avenir de l´école, 23. dubna 2006

Loi organique aux lois de finances, 1. srpna 2001

Internet

Rapport national France 2007, www.ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/fr_fr.pdf

Národní zpráva ČR na rok 2007 o provádění pracovního program ET 2010, www.ec.europa.eu/education/policies/2010/natreport07/cz_cs.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, www.msmt.cz

Ministère de l'Education nationale, www.education.gouv.fr

Ministerde de l'Enseignement supérieur et de la recherche, www.enseignementsup-recherche.gouv.fr

Evropská komise, www.ec.europa.eu

Rada Evropy, www.coe.int

Česká školní inspekce, www.csicr.cz

Ústav pro informace ve vzdělávání, www.uiv.cz

Národní ústav pro odborné vzdělávání, www.nuov.cz

Výzkumný ústav pedagogický v Praze, www.vup.cz

Office national de l´Information sur les Enseignements et les Professions, www.onisep.fr

Portail de l´Education nationale, www.eduscol.fr

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, www.eacea.ec.europa.eu

Institut national des statistiques et des études économiques, www.insee.fr

Český statistický úřad, www.czso.cz

Organisation for Economic Cooperation and Development, www.oecd.org

Národní program reforem České republiky, www.mfcr.cz