

Česká zemědělská univerzita v Praze
PROVOZNĚ EKONOMICKÁ FAKULTA

**Ekonomické a pedagogické aspekty řízení
ve středním odborném školství
po vstupu České republiky do Evropské unie
(disertační práce)**

Autor:

Ing. Jana Porvichová

Školitel:

Prof. Ing. Milan Slavík, CSc.

Institut vzdělávání a poradenství ČZU Praha

Praha 2006

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma EKONOMICKÉ A PEDAGOGICKÉ ASPEKTY ŘÍZENÍ VE STŘEDNÍM ODBORNÉM ŠKOLSTVÍ V SOUVISLOSTI SE VSTUPEM ČESKÉ REPUBLIKY DO EVROPSKÉ UNIE vypracovala samostatně a použila jen prameny, které uvádím v použité bibliografii.

Praha 31. března 2006

.....
podpis řešitele

Poděkování

Děkuji tímto vedoucímu mé disertační práci Prof. Ing. Milanu Slavíkovi, CSc., za čas strávený konzultacemi této disertační práce, nesčetné podněty a pomoc při jejím řešení.

Ing. Jana Porvichová

OBSAH:

1. Úvod	4
2. Cíl a metodika práce	10
2.1 Cíl práce	10
2.2 Metodika práce	11
3. Literární rešerše	16
4. Společenské a demografické souvislosti vstupu České republiky do Evropské unie	27
5. EU a vzdělávání	32
5.1 Vzdělávací soustavy zemí EU, pozice středního odborného vzdělávání v nich	34
5.2 Celoživotní vzdělávání	40
5.3 Řízení a financování vzdělávání	42
5.4 Hodnocení kvality, evaluace vzdělávání	45
6. Střední odborné vzdělávání v České republice	47
6.1 Stanovené hypotézy	49
6.2 Dotazníkové šetření	51
6.3 Rozbor dokumentů	92
6.4 Vyhodnocení focus group	115
6.5 Vyhodnocení stanovených hypotéz	124
7. Očekávané změny ve středoškolském vzdělávání	132
8. Shrnutí a závěr	136
 Seznam použité literatury	 147
Seznam zkratk, použitá terminologie	155
Přílohy	156

EKONOMICKÉ A PEDAGOGICKÉ ASPEKTY ŘÍZENÍ VE STŘEDNÍM ODBORNÉM ŠKOLSTVÍ V SOUVISLOSTI SE VSTUPEM ČESKÉ REPUBLIKY DO EVROPSKÉ UNIE

1. ÚVOD

V posledním desetiletí se v našem školství veřejně i odborně diskutuje na téma, jak by se měl změnit a modernizovat současný školský systém, jak zpřístupnit moderní metody výuky a vzdělávání, jak umožnit tzv. terciální vzdělání širší skupině obyvatel, případně občanům ze sociálně slabších vrstev, jak zabezpečit prostupnost jednotlivých stupňů vzdělání, jak zajistit systematické celoživotní vzdělávání, případně jak zvýšit status a prestiž pedagogického povolání ve společnosti, jak zabezpečit a rozvíjet kvalifikaci učitelů a jejich další vzdělávání.

Výsledkem celorepublikové veřejné diskuse se stala v r. 2001 tzv. Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice¹. V tomto dokumentu byly shrnuty závěry a doporučení pro jednotlivé stupně vzdělávání i pro různé druhy celoživotního vzdělávání. Po roce 1989 se jedná o první ucelený koncept vzdělávání v České republice, a zároveň o prezentaci budoucnosti naší vzdělávací politiky. Vize vzdělávání řadí náš školský systém k systémům zemí Evropské unie, budoucnost je nazírána v evropských souvislostech. Avšak kompletní legislativní rámec pro uskutečnění doporučení Bílé knihy dlouho

¹ MŠMT: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha), Praha, 2001

chyběl. Nepodařilo se ani napodruhé (v r. 2002) prosadit návrh nového školského zákona, navíc se nedostává na rozvoj školství dostatečné množství finančních prostředků – slib daný vládou v programovém prohlášení, že školství bude dostávat 6 % HDP, není plněn.

Významným krokem bylo na podzim 2002 dokončení Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy v ČR². Tento dokument navazuje na Bílou knihu a má – mimo jiné – překlenout nedostatečnou komunikaci se zaměstnavateli, odbory a s nově vzniklými kraji, které se v roce 2002 staly zřizovateli většiny středních škol v ČR.

Je pozitivní, že k takovýmto diskusím docházelo a neustále dochází. Zatím se však tyto závažné otázky více diskutují, než aby se jejich závěry dostávaly do pedagogické praxe a byly vidět ve vyučování i ve výsledcích pedagogické práce škol.

Jaký je tedy v České republice sektor školství? Je nutné si odpovědět na otázky, které se týkají konkurenceschopnosti tímto sektorem produkovaných pracovních sil ve srovnání s okolními zeměmi, nových a náročnějších požadavků na vzdělání a kvalifikaci lidí v globální společnosti. Vyčerpávající popisné odpovědi či údaje jsou v dynamicky se rozvíjejícím evropském vzdělávacím prostoru na straně jedné a v nejistém školství v České republice na straně druhé prakticky nemožné. Určitá kritéria lze získat z výsledků mezinárodních průzkumů mezi žáky a studenty. V nich se zjišťuje a porovnává úroveň různých typů gramotnosti, způsoby, jak si v různých zemích žáci různých

² MŠMT: Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně-vzdělávací soustavy v ČR, Praha, 2002

školských systémů vedou. Pak je možno analyzovat, kteří žáci a proč jsou na tom s úrovní těch či oněch znalostí a dovedností lépe či hůře.

Z výsledků konkrétních průzkumů³ lze usuzovat na to, že v oblasti znalostí a tzv. literární gramotnosti je naše školství srovnatelné s většinou zemí západní Evropy. Určité nedostatky mají naši žáci a studenti v oblasti tzv. funkční gramotnosti – tj. ve schopnosti využít získané znalosti a dovednosti k řešení praktických úkolů a situací. Česká republika se stává v posledních letech pravidelným účastníkem takovýchto mezinárodních průzkumů. Má tak možnost získávat zpětnou vazbu o tom, jak naše školství připravuje své absolventy pro praktický život.

V r. 2002 se objevily první rámcové vzdělávací programy, které umožní škole a především pedagogům volnější obsah výuky. Učitel si musí z větší části obsah výuky připravit podle konkrétních podmínek školy, regionů i žáků ve třídě, aby vzdělávací program žáky zaujal, více motivoval a zároveň byl zaměřen na konkrétní praktické možnosti uplatnění v regionu po ukončení studia.

Počátkem 90. let 20. století se v oblasti školství poměrně přecenila role trhu. Školství se liberalizovalo do té míry, že vznikaly školy, které nabízely obory, produkující absolventy, kteří neměli na trhu práce šanci na uplatnění. Byla to přirozená reakce na direktivní centrální řízení školství v minulém období. Na jedné straně se sice rozšířila vzdělávací nabídka, na druhé

³ Prameny: www.nuov.cz, www.uiv.cz - mezinárodní statistiky, www.ceremat.cz a další

straně výsledkem bylo množství absolventů, kteří nenalezli uplatnění na trhu práce a stávali se žadateli o práci na úřadech práce. Tomuto trendu nezabránila ani optimalizace sítě škol, protože především chyběla a neustále chybí kritéria, podle nichž by se síť škol (dnes rejstřík škol) měla redukovat.

Liberalizace se zvláště silně dotkla středního odborného školství, konkrétně učňovského školství. Učňovská zařízení byla delimitována od podniků a převáděna postupně pod různá ministerstva. Nezáměr o učební obory jak ze strany podniků tak ze strany samotných žáků a jejich rodičů znamenal pro řadu učilišť zánik nebo velké existenční problémy. Zároveň nevyjasněnost způsobu financování učilišť, nejasná perspektiva uplatnění jejich absolventů v době privatizace firem, nerozvinuté a často zastaralé výukové programy dále prohlubovaly krizi učňovského školství, která de facto trvá dodnes. Podporou měl být přechod středních odborných učilišť pod krajské řízení, zavádění dlouhodobých záměrů vzdělávání ve spolupráci s podniky a sociálními partnery, legislativní zakotvení pravidel financování odborného vzdělávání podniky (možnost odepisovat příspěvky na vzdělávání učňů).

Rozšíření nabídky vzdělávacích možností znamenalo i zakládání vyšších odborných škol (jako jedné součásti terciálního vzdělávání). Protože však nebyla legislativně zakotvena role a postavení těchto škol v našem vzdělávacím systému a jejich návaznost na dosavadní stupně vzdělání, především na vysoké školy, začaly některé vyšší odborné školy ve spolupráci s vysokými školami vytvářet studijní programy neuniverzitního typu a transformovat se v neuniverzitní vysoké školy.

Jako přelomové rozhodnutí pro modernizaci našeho vzdělávání lze hodnotit rozhodnutí vlády o rychlém zavádění informačních technologií do škol (Státní informační politika ve vzdělávání) v r. 2000. Projekt Internet do škol se stal největším a finančně nejnáročnějším projektem školské politiky v roce 2002. Jeho cílem bylo během několika let vybavit základní a střední školy počítači s připojením na internet, finanční hodnota tohoto projektu dosahuje několika miliard korun. Od počátku byl ale pokládán za kontroverzní, ať již z hlediska způsobu jeho financování, nebo z hlediska zadání zakázky monopolnímu dodavateli. Přesto je bezpochyby nutné školy k internetu připojit a naučit učitele s moderními informačními technologiemi pracovat.

Koncem 90. let minulého století začalo být zřejmé, že oblast vzdělávání a přípravy mladých lidí na profesní dráhu se neobejde bez spolupráce více resortů, především ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy s ministerstvem práce a sociálních věcí. Byla proto koordinována práce expertů na přípravě tzv. Informačního systému typových pozic (ISTP), který by sloužil jak uchazečům o práci, tak zaměstnavatelům. Podstatou funkce tohoto systému bylo stanovení vzdělanostních a kvalifikačních požadavků na určité typy pracovních míst v řadě oborů a profesí. ISTP dosud není legislativně zakotven.

Uplynulé období je také charakterizováno velkou mobilitou učitelů i žáků. V západoevropských zemích a USA mohou poznávat jiné způsoby vzdělávání, fungování vzdělávacích systémů, a porovnávat je se školstvím v ČR. Mobilita je

podporována i mezinárodními vzdělávacími programy Socrates, Leonardo da Vinci aktivitami řady nadací, profesních svazů a asociací.

Od počátku roku 2004 se hovořilo o návrhu nového školského zákona, který by reagoval na aktuální společenskou situaci a řešil současné problémy školství. V březnu r. 2004 byl Parlamentu ČR předložen vládní návrh tohoto zákona, zároveň s dalším důležitým dokumentem – zákonem o pedagogických pracovnících. Konečné schválení uvedených zákonů oddalovaly politické diskuse. Nezdařilo se tím předpokládané přijetí obou zákonů tak, aby nabyly účinnosti 1. září 2004. Oba zákony byly přijaty později a nabyly účinnosti 1. ledna 2005, následně byly a jsou vydávány právní normy nižší právní síly, které s těmito zákony souvisejí a na které oba zákony odkazují.

2. CÍL A METODIKA PRÁCE

2.1 Cíl práce

Aktuálním požadavkem současné doby – hlavně s ohledem na demografické trendy a s nimi související vývoj potřeb trhu práce - je podpora středních článků naší vzdělávací soustavy, především pak zvýšení procenta populace s ukončeným úplným středoškolským vzděláním, převážně odborným, případně zvýšení procenta populace s vysokoškolským vzděláním, které na středoškolské vzdělání navazuje.

Cílem práce je:

- analyzovat současnou situaci v českém veřejném středním odborném školství
 - o jeho perspektivy a možnosti
 - o principy organizace v rámci školské soustavy
 - o vztahy mezi jednotlivými úrovněmi jeho řízení z hlediska očekávání změn souvisejících se vstupem České republiky do Evropské unie
- analýzu porovnat se skutečností po vstupu ČR do EU v r. 2004
- srovnáním získaných poznatků pak definovat perspektivy řízení a činnosti jednotlivých typů středoškolských zařízení ve vzájemném souladu požadavků a možností.

Předpokládaný přínos práce:

- v oblasti teoretické - ověření souladu či nesouladu předpokládaného stavu škol a školství a praktických

zkušeností ředitelů konkrétních škol v konkrétním školském systému

- v oblasti praktické – aplikace získaných poznatků, přístup k zahraničním informacím a zkušenostem
- zdroj informací pro řídicí subjekty v oblasti školství

2.2 Metodika práce

Metody, použité při zpracování této práce jsou především metody matematické, statistické a logické: metody analýzy a syntézy získaných poznatků, metody dedukce a indukce, metody komparace v prostoru a čase, pozorování, dotazník, řízený rozhovor (focus group), odborné diskuse, matematické a statistické výpočty ukazatelů, koeficientů a indexů. Zároveň byly použity i vlastní zkušenosti z oblasti řízení ve školství.

Mezi základní zdroje dat patřily především:

- pedagogické dokumenty škol
- odborná literatura a odborná periodika, internet
- účast na seminářích
- materiály OECD, EU a CEDEFOP
- právní normy
- odborné studie Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV)
- informace z vlastního průzkumu, pozorování, řízených rozhovorů a vlastní praxe

Ve II. čtvrtletí roku 2003 (duben – květen) bylo provedeno dotazníkové šetření současné situace středních odborných škol a středních odborných učilišť, jejich řízení, činnosti a organizace,

zároveň s rozбором legislativních dokumentů, které se této středoškolské problematice týkají.

Dotazníkem byly zjišťovány názory vedení středních škol na současný stav školského systému, probíhající optimalizaci sítě škol a s tím související změny v řízení školství, kompetence ředitelů škol a autonomie škol, kvalifikace a společenský status pedagoga, evaluace školy a další aktuální problémy středního odborného školství.

Dotazník byl distribuován v elektronické podobě. Předpokladem bylo, že budou osloveny všechny nebo téměř všechny střední odborné školy (s výjimkou konzervatoří) v ČR. Tento záměr se v praktickém provedení ukázal nemožný, bylo tedy osloveno 350 veřejných středních odborných škol. Vyplněný dotazník vrátilo 117 škol. Zároveň byly žádosti o vyplnění upraveného dotazníku osloveny všechny krajské řídící články (odborné školství krajských úřadů – dále OŠ KÚ). Před vlastním rozšířením dotazníku byla provedena pilotní studie – dotazník byl předložen několika nezávislým osobám – pedagogům, podle jejich připomínek ke srozumitelnosti a adekvátnosti jednotlivých dotazů byl pak dotazník upraven do konečné podoby. Dále byl proveden předvýzkum u 4 vybraných středoškolských zařízení. Vzhledem k tomu, že výsledky předvýzkumu byly pozitivní a neprokázaly nesrozumitelnost či nepochopitelnost dotazů, byl dotazník rozeslán zbývajícím středoškolským institucím a OŠ KÚ.

Dotazníkem byli osloveni ředitelé, případně členové nové vedení středních odborných škol a středních odborných učilišť. Údaje

získané dotazníkovým šetřením byly vyhodnoceny z několika hledisek:

- podle zaměření oborů – SOŠ a SOU zemědělské, technické, ekonomické a obchodní, humanitní a ostatní,
- podle druhu SOŠ – střední odborné učiliště, střední odborná škola, integrovaná škola (škola vyučující zároveň učební i studijní obory), střední odborná škola vyučující obory VOŠ,
- podle počtu žáků na oslovené škole – do 200 žáků, do 500 žáků, s 501 a více žáky,
- podle počtu pedagogů – do 20 pedagogů, do 60 pedagogů, s 61 a více pedagogy,
- podle převahy žen či mužů v pedagogickém sboru,
- podle vzdělání respondenta (ředitele školy či člena vedení, který dotazník vyplňoval) – vysokoškolské pedagogické vzdělání nebo vysokoškolské odborné vzdělání doplněné DPS
- podle profesní zkušenosti určené délkou praxe pracovníka vedení školy, který dotazník vyplnil – praxe ve školství do 10 let, do 25 let a 26 a více let
- podle manažerské zkušenosti respondenta určené délkou praxe ve vedení školy – do 5 let, do 10 let, 11 a více let

- podle pohlaví respondenta
- podle věku respondenta – do 35 let, do 50 let, 51 a více let

Získané údaje byly vyhodnoceny základními logickými, matematickými a statistickými metodami. Vzhledem k tomu, že údaje jsou v převážné míře údaji kvantitativními, získané hodnoty byly průměrovány (aritmetický průměr), vyjadřovány v absolutních i relativních číselných, procentuální vyhodnocovány a porovnávány zároveň s vyjádřením jejich validity a vypovídací schopnosti prostřednictvím statistických indexů. Z logických metod byla využívána především analýza a syntéza, dedukce a indukce pro vyhodnocování získaných výsledků a pro jejich porovnávání s údaji z písemných zdrojů.

Protože názory, získané dotazníkovým šetřením, byly nutně ovlivněny subjektivními postoji konkrétních pracovníků středoškolských institucí, kteří dotazníky vyplňovali, pro objektivizaci srovnání byl proveden rozbor legislativních dokumentů, týkajících se celého resortu školství, se zvláštním ohledem na problematiku středního článku školství.

Rozbor se týkal zásadních školských dokumentů, jako je Bílá kniha⁴, legislativní normy platné v počátku výzkumu, tedy v r. 2003, a nově navrhované a přijímané v průběhu zpracovávání disertační práce až do období II. čtvrtletí roku 2005, a další dokumenty. Analýza těchto dokumentů je provedena s ohledem

⁴ MŠMT: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)*, Praha, 2001

především na problematiku středoškolských institucí a na stejné aspekty, které byly předmětem dotazníkového šetření.

Třetí výzkumnou metodou (focus group) byly rozhovory s vybranými řediteli středních odborných škol (SOŠ) a středních odborných učilišť (SOU). Srovnáním výsledků těchto tří metod byla provedena celková analýza situace ve středním odborném školství a zároveň evaluace získaných poznatků.

Po vstupu České republiky do Evropské unie v r. 2004 a po přijetí nových legislativních norem, týkajících se školství mělo být zopakováno dotazníkové šetření s úpravou dotazníku podle nových skutečností a s rozбором platných dokumentů EU. Dotazníkové šetření bylo provedeno v I. čtvrtletí roku 2005, protože se dlouhou dobu očekávalo schválení a uvedení v platnost nového školského zákona a s ním souvisejících dalších předpisů, na které nový dotazník reagoval. Dotazníkem byly osloveny stejné SOŠ a SOU (pokud v té době existovaly). Bylo požadováno, aby - bude-li to možné - dotazníky vyplnili stejní pracovníci vedení škol, jsou-li v té době na svých pracovních pozicích. Vyplněný dotazník vrátilo celkem 175 respondentů.

Získané poznatky byly porovnávány, matematicky a statisticky vyhodnoceny. Poté byly i s využitím vlastních zkušeností ze středoškolské praxe definovány perspektivy středního odborného školství ve vazbě na jeho organizační strukturu, obsah vzdělávání, metody a formy řídicí i vyučovací práce, trendy rozvoje této části vzdělávací soustavy v kontextu evropského školství.

3. LITERÁRNÍ REŠERŠE

„Myšlenka sjednocené Evropy prochází jejími dějinami od antiky až do současnosti v různých liniích a čerpá z řady zdrojů. Snahy o uskutečnění tohoto ideálu byly odlišně motivovány a zdaleka ne všechny sledovaly ušlechtilou myšlenku mírového sjednocení Evropy. Pro realizaci myšlenek celoevropského sjednocování na principech míru, demokracie a vzájemné spolupráce vznikly vhodné podmínky od konce 80. let.“ (Walterová, 1997)

Literárních zdrojů, které se týkají managementu a řízení všeobecně, je možné nalézt velmi mnoho, od klasiků managementu po publikace a příručky pro manažery, vydávané v posledních letech v reakci na měnící se konkrétní situaci ve světě. Také je možné nalézt mnoho publikací, které se zabývají přímo řízením ve školství, včetně těch nejmodernějších, které reagují na poslední vývoj a zahrnují do svých úvah i konkrétní ekonomickou situaci ve světě a v Evropě, případně se přímo týkají vztahu našeho školství k Evropské Unii a jejím institucím.

Donnely (1997) např. uvádí, že ... „Tradiční management, který byl v minulosti naprosto dostačující a který nebyl modifikován tak, aby odpovídal současným podmínkám, se stává nevyhovujícím. Management lze chápat jako proces koordinování činností skupiny pracovníků, realizovaný jednotlivcem nebo skupinou lidí za účelem dosažení určitých výsledků, které nelze dosáhnout individuální prací.“ (Donnely, Gibson, Ivancevich, 1997)

Zatímco Drucker (1994) klade důraz na výkonnost a jakost, jiní autoři staví do popředí rádcovství, lásku k řízení a práci s lidmi. K tomu obojímu je nezbytné i neustálé vzdělávání pracovníků, a to nejen ve výrobní sféře, ale ve všech sférách národní ekonomiky. Trend celoživotního vzdělávání je trendem nejen celoevropským, ale dnes již celosvětovým.

„Programy vzdělávání a rozvoje zahrnují řadu aktivit, jejichž smyslem je informovat zaměstnance o pravidlech a postupech, formovat jejich kvalifikaci a rozvíjet je pro potřeby budoucího pověřování náročnějšími úkoly a vyššími funkcemi. Význam vzdělávání a rozvoje pro organizaci nemůže být nikdy dostatečně doceněn. získávání a výběr mohou sice přivést do podniku dobré pracovníky, ale ti potřebují orientaci a neustálé vzdělávání a rozvoj proto, aby byly uspokojovány jejich potřeby a současně aby bylo možné dosahovat vytyčených cílů organizace.“ (Donnelly, Gibson, Ivancevich, 1997)

Řada lidí ve školství „... pohlíží na slovo „management“ a na vše, co s ním souvisí, s určitou nedůvěrou. Vcelku silně se vzpírají všemu, o čem si myslí, že by mohlo být jakýmsi importem těch nejhorších aspektů z oblasti průmyslu do výchovy a vzdělávání ... mají pocit, že s jeho příchodem hrozí i úvahy o systémech, strukturách a procesech.“ (Gold 1998)

Zahraniční autoři se managementem v „novém“ proevropském školství zabývají podstatně častěji. Např. Davies – Ellison (2001) uvádějí, že ... „V minulých několika letech bylo vidět reformu a restrukturalizaci školství a vzdělávání nejen v Británii, ale také v mnoha jiných zemích po celém světě.

Výsledkem toho je, že nyní je důležitější než kdy jindy, že školní leadeři (vůdci) a manažeři rozvíjejí své dovednosti, které jim umožní řídit jejich nové povinnosti (odpovědnost) efektivně.“ (Davies, Ellison, 2001 – vlastní překlad)

Tradiční představy o fungování institucí byly v minulosti odvozovány od modelů mechanistického názoru na svět, dnes tyto domněnky a postupy stále častěji zpochybňujeme. Ve škole budoucnosti by měla „... role vedoucího spočívat v organizaci procesů diagnózy, práce, zpětné vazby a v hledání nové orientace. Ti, kterých se to týká, jsou zároveň zúčastněnými, mají v procesu rozvoje mnohem více kompetencí, stávají se autonomnějšími a náročnějšími. Učení se stává hlavním tématem procesu změny. Expertem v oboru procesu změny není ten, který už na začátku všechno ví, ale ten, který se učí a nachází cestu v okamžiku, kdy už to zdánlivě nejde dál. Náznaky takto orientovaného, nového myšlení a potíže, které jsou s ním spojeny, byly ve školství již zaznamenány.“ (Fischer, Schratz, 1997)

Management je v každé oblasti, ať již výrobní, nebo nevýrobní, silně propojen s marketingem, už proto, že nutně musí na marketingových aktivitách stavět. Vnější a vnitřní marketingové faktory silně ovlivňují manažerskou práci. Jak uvádí Donnely, ... „Vnější prostředí zahrnuje veškeré vlivy působící na organizaci z jejích okolí. Mezi ně patří především zákazníci, konkurenti, dodavatelé a lidské zdroje. Činnost organizace, ve větší či menší míře, ovlivňují též technologické, ekonomické, politické, legislativní, kulturní, sociální a internacionální vlivy. Vnitřní prostředí zahrnuje každodenní působení faktorů, které jsou

součástí organizace a které ovlivňují manažerskou činnost. Charakter těchto faktorů závisí značně na stupni řízení, na kterém manažer působí.“ (Donnelly, Gibson, Ivancevich, 1997)

V nedávné době definoval Peter Drucker marketing jako „podnik viděný z hlediska jeho konečného výsledku, tj. z hlediska zákazníků“ (Drucker, 2000), zatímco Philip Kotler jej definuje jako lidskou činnost zaměřenou na uspokojování potřeb a přání zákazníků prostřednictvím směnných postupů“ (Kotler, 2001). Společným prvkem těchto definic je uspokojení potřeb zákazníků.

I když se toto hledisko nejčastěji používá v souvislosti s průmyslovými nebo obchodními podniky, může se aplikovat na jakoukoli organizaci schopnou identifikovat své zákazníky.

„Marketingovou filosofii v instituci by měli přijmout všichni za vlastní, ať již vyučující, tak i ostatní personál a zejména vrcholový management. To, s jakým úspěchem přijmou marketing za vlastní všichni zaměstnanci, je především záležitostí vrcholového vedení. Všichni zaměstnanci potřebují plynulý přísun aktuálních informací, zajištění zvyšování svých dovedností vhodnou pobídkou. ... Ve vzdělávacích institucích by měl být realizován program výchovy pracovníků orientovaný na tu skutečnost, že student je zákazníkem, a měl by podporovat rozvoj marketingových dovedností zaměstnanců. V tomto směru má vzdělávací instituce mnohem menší možnosti než jiné podniky a instituce.“ (Jakubíková, 1998)

„Přestože mezi ziskovým a neziskovým sektorem existují rozdíly, dva základní pilíře marketingu jsou společné oběma: služba zákazníkovi a vzájemně výhodná směna.“ (Hannagan, 1996)

V publikaci Marketing školy J. Světlík uvádí, že „... řada škol se více otevřela (po r. 1989 – pozn. aut.) potřebám svých zákazníků ve větší a bohatší nabídce vzdělávacích programů.“ (Světlík, 1996). Jako zákazníky zde uvádí nejen žáky (studenty) a jejich rodiče, ale také podniky a stát. Hovoří dále o tom, že ... „Trh vzdělávacích služeb můžeme chápat jako určitou oblast ekonomické reality společnosti, ve které dochází k výměně činností mezi jednotlivými ekonomickými subjekty (škola, domácnost, stát) prostřednictvím směny. Tento trh je výjimečný a má své zvláštnosti.“ (Světlík, 1996)

Do 60. let tohoto století bylo podstatnou a hlavní rolí školy vyučovat, tj. vybavit děti vědomostmi a dovednostmi potřebnými pro život v dospělosti, seznámit je s kulturními vzorci a hodnotami národní společnosti a s jejími občanskými principy. Tento typ školy byl běžný ve většině evropských zemí. Rodina pečovala o zdraví, citové zázemí dětí, předávala získanou praktickou zkušenost a životní moudrost, plnila výchovnou a socializační roli. Po základní (primární, národní, obecné) škole byla podle selektivního principu populace rozdělena. Menší část byla propuštěna do „akademicky“ orientovaných škol, které znamenaly jisté vyhlídky na vyšší vzdělávání a na životní kariéru.

Většina populace procházela praktičtěji orientovanými nižšími středními školami s vyhlídkou na vyučení nebo odborné vzdělání pro střední kvalifikované pracovníky. V jednotlivých evropských zemích můžeme odlišit specifické rysy školy, např. britský pragmatismus, francouzský racionalismus, skandinávský populismus a rustikální tradici, různé modely organizace školy a třídění žáků, od vysoce selektivních k integrovaným systémům, od centrálně řízených škol s detailně předepsanými osnovami ke značně autonomním a liberálním. Odlišit různé modely typické pro školy v Evropě je obtížné, neboť představují pestrou škálu a řadu variant.

„Výchova dětí je u nás stejně jako ve všech zemích ležících od nás na západ poznamenána vysokým tlakem rodičů na školní výkony dětí. Tento tlak u nás po roce 1989 pravděpodobně zesílil, protože je jasné, že rozhodující podmínkou dobrého společenského uplatnění v blízké budoucnosti už nebude dravost, známosti ani psychická odolnost, ale kvalitní vzdělání.“ (Walterová, 1997)

Současné aktivity Evropské unie lze rozdělit do pěti základních skupin: rozšiřování EU, proces federalizace, ekonomická oblast, sociální oblast a příprava na budoucnost. V roce 1996 byla publikována „Bílá kniha“ EU o vzdělávání (Teaching and Learning: Towards the Learning Society). Vytyčuje hlavní směry, oblasti a prostředky rozvoje učící se společnosti, společnosti investující do vzdělávání, podporující rovnost vzdělávacích příležitostí a spravedlivého vyrovnávání podmínek.

Uvedený dokument uvádí tři hlavní faktory závažných změn ve vzdělání:

- vliv informačních technologií na organizaci a charakter práce, na životní styl a prostředí
- rozvoj vědecké a technické kultury
- internacionalizace ekonomiky a trhu práce

Za hlavní směry řešení změn se považuje:

- a) vytváření širokého základu prakticky využitelných vědomostí a dovedností, umožňující každému jednotlivci porozumět komplexním situacím, pochopit podstatu a souvislosti jevů a procesů, být schopen tvořivého řešení a dalšího vzdělávání
- b) schopnost uplatnit se na trhu práce.

Předpokládá se prodloužení délky všeobecného vzdělávání a rozšíření přístupu k vysokoškolskému vzdělávání. Vytvoření podmínek pro mobilitu studentů má být zajištěno vzájemným uznáváním certifikátů a částí studia (kreditů) absolvovaných v zahraničí, tj. v jiné zemi EU.

Dokument vytyčuje pět perspektivních cílů:

- 1) podpořit možnosti a motivaci k učení a získávání vědomostí zvýšením úrovně všeobecného vzdělávání a posílením všeobecně vzdělávací složky v odborné přípravě

- 2) propojit školu a zaměstnavatelskou sféru a umožnit mobilitu především v odborném školství na úrovni učňovské přípravy
- 3) otevřít druhou šanci ve školském systému zvláště pro ty, kteří mají učební obtíže a postupují pomalejším tempem. Druhá šance znamená vytváření vhodných učebních podmínek pro znevýhodněné a nestandardní skupiny výběrem vhodných vyučovacích metod a forem učení, individualizovanou péčí, kvalitními učiteli a využíváním počítačové techniky. Počítá se i se snižováním počtu žáků v takových třídách, které se snaží o reintegraci znevýhodněných žáků do běžných tříd a o vytvoření podmínek pro jejich pracovní a sociální uplatnění.
- 4) dosáhnout dobré úrovně osvojení tří cizích jazyků. Multilingvismus je považován za podstatný v učící se evropské společnosti. Dosud ovšem jsou velké rozdíly v jazykové výuce, v lepším případě si žáci osvojují dva cizí jazyky, výjimku tvoří některé typy středních škol preuniverzitního typu. Navrhuje se vytvořit speciální síť „Evropských škol“, splňujících náročná kritéria. Jejich absolventi budou schopni komunikovat v několika jazycích EU a učitelé, rodilí mluvčí, budou mezinárodně mobilní.
- 5) považovat materiální investice a investice do vzdělávání za rovnocenné. Tento významný cíl má podpořit finanční dotace v rozpočtové politice členských zemí a získávání prostředků na vzdělávání z dalších zdrojů. Navrhuje se

např. zavedení vzdělávacích účtů, jejichž položky by byly odečítány z daní obdobně jako materiální náklady.

Všechny uvedené cíle podporují rozvoj modelu učící se společnosti či společnosti poznání, která podporuje celoživotní vzdělávání a osobní angažovanost občanů v něm.

Velký význam se přikládá mediálnímu vzdělávání, které neznamena jen uživatelské elementární dovednosti a manipulaci s počítači, ale i využívání médií ke vzdělávání, rozvíjení schopnosti zpracovávat a kriticky hodnotit informace a bránit se mediální manipulaci.

Perspektiva informačních dálnic a vytváření evropského vzdělávacího softwaru se již začala naplňovat. Decentralizace řízení a větší autonomie škol a účastníků vzdělávání má podporovat nové formy spolupráce a partnerství na lokální a regionální úrovni.

Za významný prostředek zvyšování efektivnosti vzdělávání jsou považovány formy nezávislého hodnocení škol a externího hodnocení žáků. Trend směřuje k budování evaluačních systémů, které mají nejen ověřovat kvalitu, ale také přispívat ke zdokonalení práce škol.

K podstatným úkolům patří zajištění dostatečné informovanosti o vzdělávacích možnostech a poradenství, vztahující se k výběru vzdělávací dráhy, typu a formám dalšího vzdělávání v životní kariéře.

„Každá země má svou variantu modelu evropské dimenze, který reflektuje její specifické podmínky a vzdělávací koncepci a je nepřenosný. Všechny modely však zdůrazňují pojetí Evropy jako sdíleného prostředí, v němž dochází ke kontaktům, setkávání, srovnávání a vzájemnému ovlivňování při hledání perspektiv.“ (Walterová, 1997)

V evropském modelu společnosti se stále více zdůrazňuje potřeba podpory iniciativy občanů, význam celoživotního vzdělávání a koncepce učící se společnosti.

„Neexistuje univerzální model kurikula. Každá země vytváří svůj model, který vychází z národních priorit, odpovídajících kulturní a vzdělávací tradici, potřebám politickým, ekonomickým a sociálním. Současně však jsou respektovány mezinárodní trendy.“ (Walterová, 1997)

Takovým trendem je i posilování samostatnosti středních odborných škol. O něm se zmiňuje i Navrátil: „Požadavek posílit autonomii v oblasti výchovy a vzdělávání patří ve většině evropských zemí k závažným cílům státní vzdělávací politiky, a proto reprezentuje v současnosti jednu z dimenzí evropské vzdělanosti. ... Příprava, ale především realizace projektů autonomie škol sebou přináší požadavek nových podmínek práce a jim odpovídajících společenských očekávání. Z nových podmínek práce vyplývají nové úkoly, které vyžadují nové vzorce chování vedení školy, učitelů, žáků i lidí v okolí školského systému ...“ (Rozvoj autonomie škol, kolektiv, 1998)

Česká republika prostřednictvím své „Bílé knihy“ deklaruje: „Hlavním úkolem v oblasti vzdělávání je, aby při vstupu České republiky do Evropské unie čeští občané stejně jako ostatní občané Evropské unie byli schopni plně využít svého práva studovat a připravovat se na budoucí povolání v kterémkoliv z členských států Evropské unie. Naopak občané členských zemí Evropské unie získají stejná práva v České republice, která ve svých školách musí být připravena je přijmout. Vyžaduje to dosáhnout kompatibility v kurikulárních a examinačních požadavcích mezi Českou republikou a zeměmi EU. Dalším úkolem je uznávání kvalifikace, jež je nutná pro výkon tzv. regulovaných profesí v Evropské unii.“ (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, 2001)

I přes nově vznikající problémy, lokální ohrožení a kontroverze nabývají integrační procesy na síle a intenzitě. Na prahu 3. tisíciletí se to, co bylo po staletí utopií, nerealizovanými ideologickými projekty či zmařenými nebo deformovanými pokusy, stává novou reálnou šancí pro budoucí vývoj Evropy, včetně společného či koordinovaného vývoje vzdělávacích soustav v jednotlivých členských státech.

4. SPOLEČENSKÉ A DEMOGRAFICKÉ SOUVISLOSTI VSTUPU ČESKÉ REPUBLIKY DO EVROPSKÉ UNIE⁵

Historické rozhodnutí o tom, že země střední Evropy, budou-li si to přát, se mohou stát členy Evropské unie, jakmile budou schopny převzít závazky vyplývající z členství, bylo přijato Evropskou radou již v červnu 1993 v Kodani.

Zde byly také stanoveny vstupní podmínky pro zájemce o členství. V politické oblasti se tyto podmínky týkaly vybudování stabilních institucí zaručujících demokracii, právní stát, lidská práva a respektování ochrany menšin, v ekonomické oblasti byla stanovena podmínka fungujícího tržního hospodářství schopného čelit konkurenčním tlakům v Unii.

Pravidelná hodnotící zpráva Evropské komise z 9. října 2002 uvádí, že Česká republika (spolu s devíti dalšími zájemci) výše uvedené podmínky splňuje – tak mohlo přijímací řízení vstoupit do rozhodující závěrečné fáze. Bylo nutno odstranit z cesty vedoucí k dohodě poslední překážky – uzavřít 30 kapitol, do nichž byla rozdělena celá přístupová agenda.

Na návrh Evropské komise došlo ještě ke změně data vstupu nových členů – namísto 1. ledna 2004, které se všeobecně předpokládalo, doporučila Evropská komise datum 1. května 2004. Unie, čítající dosud 15 zemí s 370 mil. obyvatel, má od roku 2004 po ratifikaci smluv o přidružení celkem 25 členů. Vznikl společný trh s 445 mil. spotřebitelů.

⁵ Číselné a faktické údaje použité v celé kapitole byly převzaty a zpracovány podle Ročenky Hospodářských novin (HN, 2003) a Ročenky Hospodářských novin (HN, 2004) – viz seznam použité literatury

Výsledky české ekonomiky v roce 2002 ukazovaly na pozitivní vývoj hospodářství v ČR. Relativně vysoké tempo růstu z předchozího roku vlivem recese světového hospodářství zpomalilo, nekleslo ale k nulovým hodnotám Evropské unie. Úroveň HDP se zvýšila o 6 % (oproti roku 1990), převažujícím činitelem tohoto růstu se stal nárůst spotřeby domácností. Rozhodujícím faktorem dynamického růstu ekonomiky se stala produktivita práce. Vlivem příznivé směnné relace se zlepšilo i pasivní saldo obchodní bilance (i když je stále výrazné). Míra inflace v r. 2002 značně zpomalila, vyrovnala se průměrné míře inflace dosahované v zemích EU. Pasivní saldo státního rozpočtu dosáhlo téměř 46 mld. korun. V r. 2002 pokračoval i růst nezaměstnanosti.

Od roku 2001 začaly prakticky fungovat vyšší územně správní celky – kraje. Během tohoto roku převedl stát na kraje výkon zřizovatelských funkcí k více než 2500 organizacím, a to především ve školství. V roce 2002 byla také právně uzavřena a realizována II. fáze reformy veřejné správy, jejímž cílem bylo nové uspořádání státní správy na mikroregionální úrovni – z praktického hlediska šlo především o zrušení okresních úřadů a o přenos jejich působnosti na jiné orgány veřejné správy (zejména na obce s rozšířenou působností).

Demografický vývoj nadále pokračoval depopulační tendencí – přirozeným úbytkem obyvatelstva. K 30. 6. 2002 měla Česká republika 10,2 milionu obyvatel, k obratu v demografickém vývoji nedošlo, ačkoli byl statistiky očekáván (přirozený úbytek činil 15 tisíc osob).

Ekonomická aktivita obyvatelstva ČR je v mezinárodním srovnání stále ještě vysoká, i když mírně klesá. Míra ekonomické aktivity v r. 2002 dosáhla 59,7 %. Relativně vysoká je kvalifikace pracovní síly. Je to také jedna z příčin zájmu zahraničních investorů o investování v ČR.

V r. 2002 mělo z celkového počtu zaměstnaných plně vysokoškolské vzdělání 13,2 % osob, úplné středoškolské vzdělání 35,8 % osob, střední odborné vzdělání 43,5 % osob a jen 7,5 % osob základní vzdělání. Úroveň vzdělanosti zaměstnaných osob se rok od roku zvyšuje.

Rozhodující část pracujících je zaměstnána v průmyslu (necelá třetina). Obchod a pohostinství zaměstnávají 17 % pracujících. Jen 3,9 % pracujících je v současné době zaměstnáno v zemědělství. Školství zaměstnává 6,6 % pracujících osob.

Na školství, vzdělanost obyvatelstva je v současné době kladen velký důraz, je základním předpokladem ekonomického rozvoje i budoucí vyvážené životní úrovně. Počet žáků na středním stupni vzdělání v posledních letech slabě narůstá, struktura středního školství v současné době více připravuje studenty na vysokoškolské vzdělávání.

*Tab. č. 1: **Studenti středních škol**
(údaje uvedeny v tisících osob)*

	Rok						
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Střední odborná učiliště	172	186	190	197	196	196	193
Gymnázia*	36	37	47	47	52	54	56
Střední odborné školy	192	180	211	210	213	219	225
Střední školy celkem	401	403	448	454	461	470	474

**pouze žáci čtyřletých oborů gymnázií*

*Prameny: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90 – 2002/03
Český statistický úřad Praha podle www.czso.cz/ročenky*

Veřejné výdaje na školství v České republice se za posledních šest let zvýšily o 35 miliard korun. Zatímco v roce 1998 dostaly školy v ČR 80,6 miliard korun, v roce 2004 to bylo 116 miliard. V porovnání s růstem výdajů na školství v ostatních zemích EU je však Česko i s tímto růstem daleko vzadu (viz příloha č. 5).

Podíl výdajů na školství na hrubém domácím produktu ČR a jeho vývoj ukazuje tabulka č. 2:

*Tab. č. 2: Vývoj veřejných výdajů na školství
(v běžných cenách, v milionech Kč, údaje jsou zaokrouhleny)*

	Rok				
	1998	1999	2000	2001	2002
Hrubý domácí produkt	1 839 100	1 902 300	1 984 800	2 175 200	2 275 600
Výdaje na školství celkem	80 300	86 800	87 400	96 100	106 600
Výdaje na školství (v % HDP)	4,4	4,6	4,4	4,4	4,7
Výdaje na SOŠ	7 472	7 959	7 537	8 053	8 847
Výdaje na SOU	7 279	7 134	6 998	7 191	8 431

Pramen: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90 – 2002/03

V roce 2003 pokračovalo vyšší tempo růstu HDP (ve srovnání se zeměmi Evropské Unie), pokračovalo i snížení inflace, v řadě měsíců došlo dokonce k deflaci. Míra nezaměstnanosti se vyšplhala v závěru roku 2003 až na 10,3 %. Úhrnná produktivita práce vzrostla o 3,6 %, reálné mzdy stouply o 6,7 %. Prognózy pro další roky vycházejí se setrvačného trendu vývoje, reálně předpokládají vysoký nárůst konečné spotřeby domácností.

Malá pozornost státu je nadále věnována otázkám populační politiky. Český národ rychle stárne a pomalu vymírá. Při současných demografických trendech se tento proces zrychluje, což má dopad nejen sociální, ale i ekonomický. Mimořádně nízká porodnost v ČR patří k nejnižším v Evropě. Úbytek obyvatelstva se bude rapidně zvyšovat od roku 2025.

Ve dnech 13. – 14. června 2003 se v České republice konalo referendum o Přístupové smlouvě k EU. Jeho průběh a výsledky ukázaly, že problémem nebylo ani tolik přesvědčit občany, aby přístup k EU podpořili, jako přesvědčit je, aby se vůbec referenda zúčastnili. Referenda se zúčastnilo 55,2 % oprávněných voličů. Položená otázka zněla: Souhlasíte, aby se ČR stala členem EU podle Smlouvy o přistoupení České republiky? ANO – NE. Pro možnost přistoupení se vyslovilo 77,3 % zúčastněných voličů, proti 22,7 % zúčastněných voličů. Protože účast občanů v referendu nebyla vysoká, vyslovila se tak jednoznačně pro vstup do EU jen menšina oprávněných voličů.

Dnem 1. května 2004 byla naplněna Smlouva o přistoupení České republiky k EU a Česká republika se stala členem Evropské unie.

5. EU A VZDĚLÁVÁNÍ⁶

Evropská integrace je specifickým procesem – je založena na existenci nezávislých států, které se vzdaly části své státní suverenity pouze v určitých, přesně vymezených oblastech. Evropská unie má jen ty pravomoci, které jí byly ve smlouvách výslovně přiděleny – podle jejich rozsahu se tyto pravomoci dělí na

- výlučné – předpisy vydává jen EU (např. společná obchodní politika, měnová politika, společný celní sazebník)
- sdílené – předpisy mohou vydávat i členské státy, pokud tak již EU neučinila (např. v oblasti zemědělství, vízové, přistěhovalecké a azylové politiky, životního prostředí a dalších)
- doplňující – aktivita EU se omezuje jen na podporu členských států (např. politika zaměstnanosti, kultura, věda a výzkum)

Do třetí skupiny doplňujících pravomocí patří také oblast vzdělávání.

Vzdělávací politika EU patří mezi tzv. doplňující politiky, to znamená, že úsilí EU jen doplňuje a rozšiřuje vlastní vzdělávací

⁶ Číselné a faktické údaje použité v celé kapitole byly převzaty z publikací „České školství v mezinárodním srovnání (OECD 2003)“ a „Klíčové údaje o školství v Evropské unii (Eurydice, ÚIV 1998) – viz seznam použité literatury

politiky členských zemí. Zpočátku šlo především o ovlivňování rozvoje odborného vzdělávání jako nástroje pro mobilitu pracovních sil a zvýšení zaměstnanosti. Podstatu úsilí EU ve vzdělávání je v systematické a rozsáhlé finanční podpoře jednotlivých zemí a regionů prostřednictvím strukturálních fondů a v zakládání tzv. komunitárních programů na základě společně přijatých cílů.

V poslední době dochází k podstatnému prohlubování úsilí EU v oblasti vzdělávání, především v celoživotním vzdělávání, které je chápáno jako jedna ze základních složek evropského sociálního modelu, těsně propojená s evropskou strategií zaměstnanosti. Lisabonský summit v březnu 2000 se zabýval především systémy vzdělávání a odborné přípravy jednotlivých států a formuloval požadavek, aby se evropské systémy vzdělávání přizpůsobily požadavkům společnosti znalostí a potřebám vyšší úrovně a kvality zaměstnanosti.

Lisabonský summit uložil členským státům přijmout nezbytná opatření k dosažení šesti stanovených konkrétních cílů (příloha č. 6). Lisabonská strategie byla nadále rozvíjena v následujících summitech – v březnu 2001 byly ve Stockholmu formulovány hlavní strategie a dílčí cíle, v březnu 2002 pak v Barceloně projednávána jejich realizace. Byl přijat plán práce do roku 2010 – cílem tohoto plánu je dosažení světové úrovně ve všech evropských systémech vzdělávání.

Pro oblast vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů má největší význam Evropský sociální fond (ESF) – je finančním nástrojem

pro realizaci evropské strategie zaměstnanosti. Je zaměřen na 5 oblastí:

- rozvoj a podpora aktivní politiky trhu práce,
- podpora rovných příležitostí pro všechny v přístupu na trh práce,
- podpora vzdělávání a poradenství v rámci celoživotního učení,
- podpora kvalifikované, vzdělané a flexibilní pracovní síly,
- opatření na zvýšení účinnosti žen na trhu práce.

Po vstupu ČR do EU mají naši občané právo studovat a připravovat se na budoucí povolání ve všech členských státech EU, protože toto právo patří mezi základní práva občanů EU. Jakákoliv diskriminace na základě původu z jiného členského státu je vyloučena.

5.1 Vzdělávací soustavy zemí EU, pozice středního odborného vzdělávání v nich

Školství v každé zemi, nejen evropské, je odrazem historie země, její kultury, sociálních a ekonomických poměrů. To je důvodem, proč každá země má svůj vlastní, svébytný systém vzdělávání a školství. Vzdělávací soustavy členských zemí EU jsou velmi rozmanité, liší se v délce povinné školní docházky, ve vstupním věku, v diferenciaci vzdělávání, v různosti způsobů získání odborné kvalifikace, v rozmanitosti institucionální struktury.

Míra účasti nejen mládeže, ale obyvatelstva celkově, na vzdělávání se v poslední době velmi mění. Význam vzdělávání neustále roste, trendem je celoživotní vzdělávání. Také ale počet těch, kdo nedokončí základní či střední stupeň vzdělávání, je v některých zemích stále vysoký.

Pro srovnávání vzdělávacích systémů jednotlivých zemí a pro zpracování mezinárodních hodnocení a statistiky vytvořilo UNESCO mezinárodní klasifikaci vzdělávání, kterou přijala i EU a OECD. Je známa pod zkratkou ISCED-97, člení vzdělávání do 7 úrovní:

- 0 – preprimární
- 1 – primární
- 2 – nižší sekundární
- 3 – vyšší sekundární
- 4 – postsekundární
- 5 – terciární – první stupeň
- 6 – terciární – druhý stupeň

V českém vzdělávacím systému těmto úrovním odpovídá:

- 0 – předškolní výchova
- 1 – první stupeň základních škol
- 2 – druhý stupeň základních škol a jim odpovídající výuka
(např. první stupeň víceletých gymnázií)
- 3 – střední školy
- 4 – nástavbové a pomaturitní studium
- 5 – vyšší odborné a vysoké školy
(bakalářské a magisterské programy)
- 6 – vědecká příprava na vysokých školách

Při větší rozmanitosti jednotlivých vzdělávacích a školských systémů evropské země sdílejí některé principy, kterými se rozvoj vzdělávacích soustav a školských systémů řídí. Jejich formulace i uplatňování má v různém čase a v různých zemích různou podobu a váhu. Mezi základní zásady rozvoje oblasti vzdělávání a školství patří především

- zásada rovného přístupu ke vzdělávání
- zvyšování prostupnosti vzdělávacího systému
- snaha o zvyšování kvality vzdělávání
- podpora celoživotního vzdělávání jako účasti co nejširších vrstev populace na vyšších úrovních vzdělávání
- úzký kontakt teoretické i praktické výuky s potřebami trhu práce a s potřebami společnosti

Tyto základní zásady se prosazují a rozpracovávají přijímáním postupných reforem vzdělávacích systémů podle politické situace, tradic a zvyklostí, konkrétních problémů a potřeb jednotlivých zemí.

Střední vzdělávání (podle mezinárodní terminologie vyšší sekundární vzdělávání) je ve většině zemí zařazeno po povinné školní docházce, případně je v jeho průběhu povinná školní docházka dokončena. V Belgii a v Maďarsku je dokonce celé střední vzdělávání povinné. Vstupní věk se pohybuje mezi 14 – 16 lety, délka tohoto vzdělávání se liší podle jednotlivých zemí a podle typů - je od 2 do 5 let.

Střední vzdělávání se dělí na všeobecné a odborné vzdělávání. Všeobecné vzdělávání připravuje adepty především na další

studium na vysokých školách. V některých zemích se větví na různá zaměření, která obsahují i přípravu na odborné vzdělávání.

V odborném vzdělávání najdeme nejrozličnější profesní směry, obory technické, ekonomické, zemědělské, zdravotnické, sociální i umělecké. Podle podílu všeobecných a profesních předmětů je možné odlišit obory připravující na profesní dráhu fyzických pracovníků (např. u nás střední odborná učiliště, v Británii vocational training), vedle nich pak obory připravující na profesní dráhu duševních pracovníků, případně na studium na odborných vyšších či vysokých školách (např. střední odborné školy), kde z tohoto důvodu všeobecně vzdělávací předměty mají vyšší podíl. V některých zemích je střední odborné vzdělávání delší než všeobecné, nebo přesahuje do terciární sféry.

Ze všech zemí EU je všeobecné střední vzdělávání nejsilněji zastoupení v Irsku, kde tvoří téměř 80 %. Velká převaha studujících ve středním všeobecném vzdělávání (nad středním odborným vzděláváním) je také v Portugalsku, Řecku a Španělsku – více než 60 % studujících v tomto stupni vzdělávání.

Naopak střední odborné vzdělávání převažuje nad středním všeobecným vzděláváním nejsilněji v České republice, kde studenti středních všeobecně vzdělávacích škol představují méně než 20 % všech středoškoláků, tedy více než 80 % studujících se vzdělává v oborech odborného vzdělávání. Přitom evropský průměr je 54,4 % studujících v odborném vzdělávání.

Odborné vzdělávání také vykazuje převahu chlapců ve všech zemích.

Střední odborné vzdělání dokončí v zemích EU 75 % žáků, Česká republika je v tomto vysoce nadprůměrná – u nás dokončí střední odborné vzdělání 97,8 % žáků. V západním školství je poměrně častější opakování ročníků.

Charakter, organizace a obsah odborného vzdělávání v jednotlivých zemích určuje především způsob jejich řízení – zda jsou řízeny státem, prostřednictvím tržního mechanismu nebo jakýmsi kompromisem mezi těmito dvěma způsoby. Tržní řízení převládá především ve Velké Británii a v Irsku, stát pouze definuje kvalifikace a pravidla pro jejich uznávání, a sleduje vynakládání finančních prostředků. Dominantní roli pak stát hraje v řízení odborného vzdělávání např. v Itálii, ve Francii či ve Švédsku – odborné vzdělávání je zde považováno za veřejný statek. Kompromisní řešení, tedy řízení odborného školství založené na dohodách mezi státem a reprezentací zaměstnavatelů a zaměstnanců a na dodržování smluvených pravidel je obvyklé např. v Německu či Rakousku.

Rostoucí kvalifikační požadavky se projevují v trendu zvyšování náročnosti odborného vzdělávání, často se proto koncipují nejrůznější druhy nástavbových kursů. Zároveň se projevuje i tendence sbližovat všeobecné a odborné vzdělávání – implementací všeobecných poznatků v odborných předmětech a odborných poznatků v předmětech všeobecných. V poslední době se pak klade důraz na všeobecné pracovní a lidské kompetence, především na činnost umožňující práci s lidmi, týmovou spolupráci, práci s informacemi a informačními technologiemi.

Výstupní certifikáty jednotlivých druhů a typů odborného vzdělávání se liší zpravidla podle možnosti dalšího uplatnění absolventů a v možnosti (či nemožnosti) dalšího studia na vyšší či vysoké škole.

Společný trh zemí EU vyvolává nutnost mobility pracovních sil, a v závislosti na tom i srovnatelnost a vzájemné uznávání kvalifikací. Dříve se objevovaly snahy o stanovení společných standardů, určujících délku a obsah vzdělávání, tyto pokusy však nebyly úspěšné. Pro koordinaci prací týkajících se vzájemného uznávání kvalifikací bylo zřízeno Evropské fórum pro transparentnost kvalifikací, které doporučuje tři základní opatření k usnadnění vzájemného uznávání kvalifikací:

- vydávat vysvětlující dodatek ke kvalifikačním dokladům jako dokument, který popisuje získanou způsobilost
- zřídit národní referenční místa pro kvalifikace, které by poskytovalo zájemcům z dané země i ze zahraničí vysvětlující informace o kvalifikacích
- vypracovat návrh evropského curriculum vitae, tedy jednotného vzoru životopisu postihujícího profesní způsobilost člověka

5.2 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání (celoživotní učení) je trendem, který je v posledních letech prosazován nejen u nás, ale v celé Evropě. Jedná se o vzdělávání dospělých osob v rozličných institucích a

v nejrozličnějších organizačních podobách. Vzdělávající se dospělí dnes v zemích EU představují desítky milionů osob ročně, tím i převyšují počet žáků a studentů ve školách. Situace v zemích EU není stejná, liší se ještě výrazněji, než situace ve školství. Tradičně nejvyšší míra účasti dospělých na dalším vzdělávání je na severu Evropy (např. ve Švédsku se v r. 1997 účastnilo některé z forem celoživotního učení 25 % dospělé populace). Mnohem méně je celoživotní učení rozvinuto na jihu Evropy (ve státech jako je Itálie, Portugalsko, Francie či Řecko nedosahuje míra zapojení obyvatelstva do celoživotního učení v posledních 12 letech ani 5 % dospělé populace). Přitom evropský průměr zapojení dospělé populace do celoživotního učení byl v r. 1997 cca 6 %, do roku 2001 stoupl zhruba na 8 %. Velké rozdíly v účasti na celoživotním vzdělávání se projevují i uvnitř jednotlivých členských zemí, mezi různými skupinami obyvatelstva. Mnohem snadnější přístup k němu mají například lidé, kteří získali vyšší vzdělání již během školní docházky.

Evropská unie staví dnes svou vzdělávací politiku, a tím také politiku zaměstnanosti, na celoživotním učení, které je dostupné všem. Bylo přijato Memorandum o celoživotním učení, které zdůrazňuje některé klíčové body:

- nové základní dovednosti pro všechny – vybízí k inovacím obsahu a forem vzdělávání vzhledem k aktuálním a budoucím potřebám, například k poskytování počítačových nebo cizojazyčných dovedností
- více investic do lidských zdrojů – vede státní i nestátní orgány k zavádění pobídek, které by stimulovaly účast různých skupin lidí na vzdělávání

- inovovat výuku a učení – vyzývá k lepšímu přizpůsobení dosavadních metod učení potřebám velmi diferencovaných skupin osob
- oceňovat a uznávat učení – doporučuje členské m zemím, aby vyvíjely a zaváděly způsoby uznávání dovedností, získaných neformálním nebo informálním učením, například v práci, jde o to umožnit lidem získávat tradiční certifikáty i jinak než jen studiem ve škole
- přehodnotit poradenství – zaměřit se na zlepšování dostupnosti a kvality informačních a poradenských služeb o vzdělávání pro nejrůznější skupiny uživatelů
- přibližovat učení domovu – vybízí k rozšiřování sítě míst, v nichž se lze vzdělávat, a to zejména mimo tradiční školy

Znamená to, že přístup k učení musí být co nejjednodušší, všichni musí mít rovné příležitosti se vzdělávat, rozsah i rozmanitost vzdělávací nabídky musí odpovídat potřebám velmi různorodých skupin lidí a především, v centru pozornosti musí být ten, kdo se učí, jeho potřeby a zájmy. Cílem celoživotního učení není jen kvalifikovanější pracovní síla, ale hlavně aktivní člověk, který se vzděláváním realizuje.

5.3 Řízení a financování vzdělávání

Řízení a financování vzdělávání zabezpečují ve všech evropských zemích na centrální úrovni ministerstva, případně pověřené agentury a teoretické (legislativní) zabezpečení financování a řízení spočívá na parlamentu dané země a jeho poradních orgánech. Decentralizované řízení a financování představují na regionální úrovni volené regionální orgány

(případně zemské či spolkové vlády), které je provádějí prostřednictvím regionálních školských orgánů. Na místní úrovni pak řízení a financování provádějí obce prostřednictvím ředitelů konkrétních škol a rad školy.

Hlavním subjektem řízení a financování v oblasti středního odborného školství je tedy stát a hlavním zdrojem financování je státní rozpočet. Řízení a financování v zemích EU nemá jednotná pravidla, systémy v jednotlivých zemích jsou různé. Střední odborné školství je řízeno ministerstvy školství jako nejvyššími orgány, které ale v této oblasti úzce spolupracují s ministerstvy práce, a velmi často se na financování podílejí i další ministerstva (zemědělství, lesnictví, rybářství, zdravotnictví, cestovního ruchu, obchodu apod. – podle směru odborného vzdělávání). V řadě zemí EU existují poradní orgány vlád, které se podílejí na utváření koncepcí ve vzdělávání.

Zdroje financování a mechanismus řízení se nemění ani tehdy, jestliže došlo k převodu odpovědnosti z centrálních orgánů na orgány regionální (tzv. dekoncentrace, u nás v 90. letech minulého stol.). Celková výše rozpočtu je přesunuta z centrální na regionální úroveň podle principu subsidiarity a odtud jsou finanční zdroje rozdělovány buď na další nižší úrovně nebo přímo školám. Regionální orgány pak musí dodržovat centrálně stanovená pravidla při rozdělování financí školám.

V některých zemích převádí stát část svých pravomocí v rozdělování financí na pověřenou agenturu (např. Nizozemsko, Velká Británie), agentura provádí rozpis finančních prostředků školám a je odpovědná státu za jejich využití.

Míra centralizace a decentralizace řízení a financování školství je v různých zemích různá. Silně centralizované je řízení a financování středního odborného vzdělávání např. v Nizozemsku a Velké Británii (viz již uvedené agentury), případně v Rakousku, Francii, Španělsku, Portugalsku, kde stát řídí a financuje pracovníky škol. Naopak decentralizováno až na úroveň obcí bylo řízení a financování středních škol v severských státech – Finsko, Švédsko, Dánsko, kde obce mohou dále převádět získané kompetence až na školy. I při decentralizaci řízení a financování jsou zachovávána centrálně definovaná pravidla, která především brání vzniku nepřiměřených rozdílů mezi regiony (např. pravidla o výši platů učitelů, o velikosti tříd, o finančních prostředcích na další vzdělávání učitelů).

Autonomie škol ve finančním, personálním i pedagogickém řízení je v různých státech také různá. Nejvyšší samostatnost mají školy v Nizozemsku a Velké Británii, nejnižší – ve všech uvedených oblastech školy v Německu, Lucembursku a Řecku. Poměrně vysoká autonomie je školám ponechávána v oblasti pedagogického řízení (největší v Nizozemsku, Švédsku, Itálii, Velké Británii, nejmenší v Řecku, Lucembursku). Personální řízení je v plné kompetenci škol pouze v Nizozemsku, v jiných zemích je částečně nebo silně omezováno.

Jaký význam je v jednotlivých zemích EU přisuzován vzdělávání, lze posuzovat z míry finančních prostředků, které na oblast vzdělávání věnují jednak vlády zemí, a jednak soukromý sektor. Sociální partneři jsou zdrojem finančních prostředků zejména

v oblasti odborného vzdělávání, případně dalšího – celoživotního – vzdělávání.

Jako srovnatelný ukazatel se používá podíl HDP věnovaný na vzdělávání. Další prostředky pak mohou pocházet z dotací a fondů Evropské Unie, případně ze školného (školné má však ve financování středního odborného vzdělání v zemích EU pouze zanedbatelný význam).

Nejvyšší podíl na HDP, který tvoří veřejné výdaje na vzdělávání, je tradičně ve skandinávských zemích – např. ve Švédsku tvoří 6,25 % HDP, v Dánsku 6,82 % HPD (údaje z roku 2005). Mezi státy, kde je podíl výdajů na vzdělávání na HDP nejnižší, patří především Řecko – 3,82 % HDP a dále Irsko – 4,14 % HDP a Německo – 4,28 % HDP. Mezi země s nízkým podílem veřejných výdajů na vzdělávání na HDP patří i Česká republika s výdaji na vzdělávání ve výši 4,21 % HDP (www.czso.cz/eurostat).

Soukromé výdaje na vzdělávání, opět srovnávány podílem na hrubém domácím produktu, jsou nejvyšší v Německu (0,96 % HDP), a dále ve Velké Británii – 0,82 % HDP a Španělsku – 0,56 % HDP. V Německu a Velké Británii tak vyrovnávají poměrně nízké výdaje veřejné. V ostatních zemích se tato hodnota pohybuje mezi 0,2 – 0,5 % HDP, nejnižší je ve Finsku a Portugalsku – 0,1 % HDP. V České republice se uvádí průměrná hodnota soukromých výdajů na vzdělávání – 0,38 % HDP.

Jednou z priorit Unie v oblasti vzdělávání je další zvýšení výdajů na vzdělávání a zvláště finanční spoluúčasti sociálních partnerů (koncept „vícezdrojového financování“).

5.4 Hodnocení kvality, evaluace vzdělávání

Jedním z nejdůležitějších úkolů členských států Unie je zajistit co nejvyšší kvalitu vzdělávání každého žáka i efektivitu celého vzdělávacího systému. Vyrůstá samostatnost škol, probíhá postupná decentralizace školství – to vše vyžaduje posílení zpětné vazby. Tradiční způsoby evaluace se rozšiřují o vlastní hodnocení škol, proměňuje se i práce školní inspekce, stále větší význam má mezinárodní srovnávání výsledků vzdělávání i vzdělávacích systémů.

Tradiční formou externího hodnocení škol je nezávislá školní inspekce. Její úkoly vycházejí z tradic školství jednotlivých zemí. Některé úkoly jsou však společné – kontrola dodržování právních předpisů, kontrola školní administrativy, evaluace vzdělávacích projektů, kontrola finanční. V některých zemích k těmto úkolům přistupuje také poradenství pro školy a učitele (Belgie, Francie). Ve většině zemí převládají týmové inspekce, jejich cílem je úplné posouzení kvality školy. Výstupem týmové inspekce je zpráva, ve většině zemí veřejná, dostupná většinou na internetu.

Pro výměnu zkušeností i přípravu projektů byla v roce 1995 založena Stálá mezinárodní konference ústředních a generálních inspektorátů ve vzdělávání – SICI (v ní má zastoupení i Česká školní inspekce).

Novým prvkem, podporovaným Unií, je vlastní hodnocení školy – autoevaluace. Je těsně propojena se vzrůstající samostatností škol, s přípravou projektů dalšího rozvoje škol. Je doplňována

externí evaluací – inspekcemi – zjištěním, zda odráží skutečnou situaci školy a zda vede ke zlepšení práce školy.

Od 50. let 20. století koordinuje IEA – Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání mezinárodní výzkumy, srovnávající vědomosti, dovednosti a postoje žáků v různých oblastech vzdělávání. Rovněž OECD vede dnes nejrozsáhlejší mezinárodní výzkum výsledků vzdělávání (PISA), který se zaměřuje na hodnocení výsledků patnáctiletých žáků především v testech čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti.

6. STŘEDNÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Součástí výchovně vzdělávací soustavy České republiky jsou základní školy, základní umělecké školy, učiliště, střední školy, speciální školy a vyšší odborné školy. Tyto typy škol charakterizoval zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve svém úvodu. Nově pak charakterizuje vzdělávací soustavu zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v paragrafu 7, odst. 1) a 3): „Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení podle tohoto zákona. ... Druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky.“

Podle úrovně můžeme vzdělávání v nich rozdělit na primární a sekundární. Primární vzdělávání je představováno základními školami, jejichž žáci v nich plní povinnou školní docházku. Sekundární vzdělávání v českém vzdělávacím systému zahrnuje střední všeobecné vzdělávání a střední odborné vzdělávání.

K střednímu všeobecnému vzdělávání se řadí obory čtyřletých gymnázií, 3. – 6. ročník šestiletého gymnázia a 5. – 8. ročník osmiletého gymnázia.

K oborům středního odborného vzdělávání patří

- 5. – 6. ročník osmiletého studia na konzervatoři
- 1. – 4. ročník pětiletého a šestiletého studia konzervatoře
- 1. – 5. ročník speciální konzervatoře
- tříleté obory středních odborných učilišť ukončené závěrečnou zkouškou (dnes střední vzdělání s výučním listem)
- tříapůlleté nebo čtyřleté obory SOU a čtyřleté obory SOŠ ukončené maturitní zkouškou (dnes střední vzdělání s maturitní zkouškou)
- obdobné programy speciálního školství ukončené závěrečnou nebo maturitní zkouškou
- tříletá praktická škola
- učební obory pro žáky s nedokončeným základním vzděláním
- studium vybraných předmětů na střední škole
- rekvalifikační kurzy končící výučním listem
- nástavbové studium
- učební obory po absolvování střední školy
- rekvalifikační kurzy vyžadující předchozí vzdělávání na střední škole
- kurzy v délce od šesti měsíců do dvou let absolventů oborů ukončených závěrečnou zkouškou v dalších oborech ukončených závěrečnou zkouškou
- vzdělávání absolventů středních škol organizované vysokou školou
- pomaturitní studium na jazykových školách s akreditací MŠMT

Tento rozsah vzdělávacích možností představuje nejen klasické sekundární vzdělávání, které následuje po ukončení povinné školní docházky v základní (nebo jí podobné) škole, ale zároveň umožňuje široké možnosti celoživotního vzdělávání.

Vzhledem k velikosti takto uvedeného rozsahu možných oborů sekundárního vzdělávání byly pro výzkum vybrány pouze státní střední odborné školy, střední odborná učiliště a učiliště, tedy instituce, které se především zabývají výukou dvouletých a tříletých učebních oborů, ukončených závěrečnou zkouškou a čtyřletých učebních a studijních oborů ukončených maturitní zkouškou (kromě konzervatoří).

Většina takovýchto škol se angažuje i ve výuce dalších výše uvedených programů, případně zasahuje svou působností i do terciálního vzdělávání, protože nabízí i obory vyšších odborných škol.

6.1 Stanovené hypotézy

Výzkum stavu českého středního odborného školství před vstupem do EU a následně po vstupu do EU ověří následující hypotézy:

1. Struktura současného vzdělávacího systému v ČR – tedy výchovně vzdělávací soustavy, jak ji uvádí zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění dalších úprav, je kvalitní, dobře propracovaná a obstojí v podmínkách Evropské unie ve srovnání s každou

výchovně vzdělávací soustavou kteréhokoli jiného vyspělého evropského státu.

2. Současně platné legislativní a jiné dokumenty, kterými se řídí naše střední odborné školství, jsou ve velké míře odpovídající reálným podmínkám, ve kterých se tato část výchovně vzdělávací soustavy nachází, a jsou dostatečně konkrétní pro práci vedení středních odborných škol.
3. Přejít střeškolstky instituce pod krajské řízení zároveň s právní subjektivitou škol je změnou k lepšímu, školy mají větší autonomii v rozhodování o vlastních záležitostech, školy dostávají od zřizovatele včas potřebné informace a v dostatečné kvalitě.
4. Většina škol vítá možnost vypracování vlastních školních vzdělávacích programů na základě rámcových vzdělávacích programů, v nich se soustředí především na odborné předměty podle specializace svých studijních a učebních oborů. Koncepce nové státní maturity je pedagogy přijímána kladně, především v základních všeobecných předmětech – český jazyk, cizí jazyk, méně již v dalších předmětech.
5. Školy požadují vysokoškolsky vzdělané pedagogy (s absolvovaným magisterským vysokoškolským programem) a prostřednictvím distančního a externího studia, kursů a seminářů podporují jejich další vzdělávání.

6. Současný plat učitele by se měl zvýšit o 25 – 50 %, aby byl reálný vzhledem k požadované kvalifikaci, práci a zodpovědnosti učitele a zároveň srovnatelný s platy učitelů v ostatních evropských zemích. Současný nízký status pedagoga ve společnosti souvisí nejen s výší platu, ale také s postavením celého resortu školství ve společnosti, se vztahem rodiny ke škole a s organizací práce ve školství.

6.2 Dotazníkové šetření

6.2.1 - I. etapa

Účelem dotazníkového šetření bylo zjistit konkrétní názory vedení SOŠ a SOU na stav středního odborného školství v ČR ve dvou etapách – I. etapa šetření proběhla na jaře 2003.

Poměrně rozsáhlý dotazník (viz příloha č. 1) byl s průvodním dopisem elektronicky zaslán 316 středním odborným školám a středním odborným učilištím podle e-mailových adres zjištěných v přehledu škol uveřejněném v Učitelských novinách.

Dotazníkem byly zjišťovány názory na celkovou situaci ve školství, hodnocení jeho struktury a postavení středních odborných škol a učilišť v jejím rámci, hodnocení legislativy platné v současné době pro střední odborné školství, hodnocení současného způsobu řízení středních odborných škol a učilišť, vlastního pedagogického a personálního řízení ve školách a očekávání, která by měla přinést nejbližší budoucnost po vstupu naší republiky do Evropské Unie.

Celkově se podařilo získat 117 vyplněných dotazníků. Zjištěné údaje byly vyhodnoceny naprosto anonymně (bez uvedení jména respondenta nebo školy, ze které byla odpověď zaslána) z hlediska druhu škol, zaměření vyučovaných oborů, velikosti školy a počtu pedagogů, věku, pohlaví, vzdělání a délky pedagogické a manažerské praxe respondentů. Podle uvedených hledisek byli respondenti rozdělováni do následujících kategorií:

a) podle zaměření oborů

- zemědělské obory
- technické obory
- obchodní a ekonomické obory
- ostatní obory

b) podle typu školy

- střední odborná učiliště – SOU (školy vyučující dvouleté a tříleté učební obory zakončené závěrečnou zkouškou a poskytující střední odborné vzdělání, případně čtyřleté učební obory a nástavbové obory zakončené maturitní zkouškou a poskytující úplné střední odborné vzdělání)
- střední odborné školy - SOŠ (školy vyučující čtyřleté studijní obory zakončené maturitní zkouškou, poskytující úplné střední odborné vzdělání)
- integrované střední školy - ISŠ (školy zahrnující oba výše uvedené typy, tedy SOU i SOŠ)
- střední a vyšší odborné školy - SVOŠ (školy, které kromě studijních čtyřletých oborů zakončených maturitní zkouškou nabízejí i obory vyšších

odborných škol, zakončených absolutoriem a poskytujících vyšší odborné vzdělání)

c) podle počtu žáků

- malé školy s počtem žáků do 200
- středně velké školy s počtem žáků 201 – 500
- velké školy s počtem žáků 501 a více

d) podle počtu pedagogů

- malé školy s počtem pedagogů do 20
- středně velké školy s počtem pedagogů 21 – 60
- velké školy s počtem pedagogů 61 a vyšším

e) podle převahy žen či mužů v pedagogickém sboru

- školy, v jejichž pedagogickém sboru převažují muži
- školy, v jejichž pedagogickém sboru převažují ženy
- školy, kde je poměr mužů a žen v pedagogickém sboru vyrovnán

f) podle typu vysokoškolského vzdělání respondenta

- respondenti, kteří mají vysokoškolské pedagogické vzdělání
- respondenti, kteří mají vysokoškolské odborné vzdělání a doplňující pedagogické studium

g) podle délky praxe ve školství respondenta

- respondenti s krátkou praxí ve školství – do deseti let
- respondenti se středně dlouhou praxí ve školství – 11 – 25 let

- respondenti s dlouholetou praxí ve školství – 26 let a více

h) podle délky praxe ve vedení školy respondenta

- respondenti s krátkou praxí ve vedení školy – do pěti let
- respondenti se středně dlouhou praxí ve vedení školy 6 – 10 let
- respondenti s dlouholetou praxí ve vedení školy – 11 let a více

i) podle pohlaví respondenta

- ředitelé-muži
- ředitelky-ženy

j) podle věku respondenta

- věk do 35 let
- věk od 36 – 50 let
- věk 51 let a více

Upravený dotazník v podobném rozsahu (příloha č. 2) byl také zaslán odborům školství krajských úřadů, které jsou zřizovateli státních středních odborných škol a učilišť. Z odeslaných 17 dotazníků bylo získáno 7 částečně či kompletně vyplněných, údaje byly vyhodnocovány podle věku, pohlaví, vzdělání a praxe respondentů, pracovníků oddělení pro střední odborné školství na OŠKÚ.

Údaje získané z obou typů dotazníků byly převedeny do číselného vyjádření a zpracovávány pomocí kontingenčních tabulek jednak ve svém celku a jednak podle výše uvedených kritérií. Jednotlivé četnosti podle kritérií byly pak převedeny do relativních čísel (procentuální vyjádření). Získané relativní četnosti podle výše uvedených kritérií byly porovnávány s relativními četnostmi celkových získaných hodnot. Jako významná odchylka v konkrétní kategorii byl hodnocen rozdíl vyšší než 10 %. Zároveň byly všechny získané údaje statisticky testovány, byla hodnocena jejich nezávislost na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Testy prokázaly jednoznačnou nezávislost všech údajů.

6.2.1.1 - Struktura respondentů:

Z celkového počtu 117 respondentů ze středních škol a učilišť bylo 32 středních odborných učilišť, tj. 27,4 %, 37 středních odborných škol, tj. 31,6 %, 27 integrovaných středních škol, což je 23,1 % a 21 škol vyučujících studijní obory středních a vyšších odborných škol, 17,9 %.

Podle zaměření oborů se do šetření zapojilo 34 škol vyučujících zemědělské obory, 43 škol technického zaměření, 51 škol ekonomického a obchodního zaměření a 35 škol s ostatním zaměřením vyučovaných oborů (vzhledem k tomu, že některé školy vyučují obory zařazené do různých oborů, byly jejich odpovědi vyhodnoceny v každé z uvedených kategorií).

Malých škol, které mají do 200 studentů, se průzkumu zúčastnilo 19 (16,2 %), středně velkých škol s počtem žáků do 500

odpovědělo 78 (66,7 %), velkých škol, které mají 501 a více žáků, bylo 19 (16,2 %), 1 škola neuvedla svůj počet žáků, proto v této kategorii nebyla zařazena.

Tab. č. 3: **Struktura škol podle velikosti a typu**

Velikost školy	Typ školy				Celkem
	SOU	SOŠ	ISŠ	SVOŠ	
Do 200 žáků	11	6	1	1	19
201 – 500 žáků	18	29	21	10	78
501 a více žáků	3	2	4	10	19
Celkem	32	36	27	21	116

Pozn.: 1 SOŠ neuvedla počet žáků

Vysvětlivky zkratk:

SOU – střední odborné učiliště

SOŠ – střední odborná škola

ISŠ – integrovaná střední škola

SVOŠ – střední a vyšší odborná škola

Podle počtu zaměstnávaných pedagogů dotazníky vyplnilo 11 škol s počtem pedagogických pracovníků do 20 (tj. 9,4 %), 93 škol s počtem pedagogických pracovníků do 60 (79,5 %) a 13 škol, zaměstnávajících 61 a více pedagogů (11,1 %). V pedagogickém sboru 30 zúčastněných škol převažují muži (25,6 %), v 52 školách převažují ženy (44,4 %), v 35 školách je poměr mužů a žen vyrovnán (29,9 %).

Respondenti, kteří vyplňovali dotazník, tedy ředitelé škol nebo jejich zástupci byli v 70 případech muži (59,8 %), ve 46 případech (39,3 %) ženy, 1 respondent neuvedl pohlaví. Vzdělání těchto respondentů bylo vyrovnané – 59 z nich má vysokoškolské pedagogické vzdělání (tj. 50,4 %), 54 vysokoškolské odborné vzdělání a doplňující pedagogické studium (tedy 46,2 %). 4

respondenti neuvedli typ svého vzdělání. Ve věku do 35 let byli pouze 3 respondenti (2,6 %), 49 respondentů uvedlo věk 36 – 50 let (41,9 %), 64 respondenti pak věk 51 a více let (54,7 %), 1 respondent svůj věk neuvedl.

Tab. č. 4: **Struktura respondentů podle pohlaví a věku**

Věk respondenta	Pohlaví respondenta			Celkem
	muži	ženy	neuvedeno	
Do 35 let	0	3	0	3
36 – 50 let	30	19	0	49
51 a více let	39	24	1	64
Neuveden	1	0	0	1
Celkem	70	46	1	117

Z hlediska celkové praxe ve školství pouze 5 respondentů, tj. 4,3 %, uvedlo praxi do 10 let. 71 respondentů, tj. 60,7 %, uvádí praxi 11 – 25 let, 39 osob (33,3 %) pak praxi 26 let a delší. Praxe ve vedení školy byla uvedena v 22 případech 5 let a kratší (18,8 %), 30 zúčastněných osob má praxi ve vedení školy od 6 – 10 let (25,6 %) a 63 respondentů (tj. 53,8 %) uvádí praxi ve vedení školy 11 a více let.

Tab. č. 5: **Struktura respondentů podle pohlaví a délky praxe ve vedení školy**

Délka praxe ve vedení	Pohlaví			Celkem
	Muži	ženy	neuvedeno	
Do 5 let	12	10	0	22
6 – 10 let	15	14	1	30
11 a více let	43	20	0	63
Neuvedena	0	2	0	2
Celkem	70	46	1	117

Ze 7 respondentů – pracovníků krajských úřadů - byly 2 ženy a 5 mužů. 6 osob uvedlo vysokoškolské vzdělání, 1 respondent své vzdělání neuvedl. 3 osoby patřily do věkové kategorie 36 – 50 let, 3 osoby do kategorie 51 a více let, 1 respondent svůj věk neuvedl. Všechny dotázané osoby uvedly délku praxe ve školství v rozmezí 11 – 25 let.

6.2.1.2 - Výsledky šetření

6.2.1.2.a) struktura současného vzdělávacího systému

Současnou strukturu vzdělávacího systému v ČR a jeho kvalitu hodnotí převážná většina respondentů jako dobrou (16 % respondentů) nebo spíše dobrou (74,2 % dotázaných). Tento názor se neliší ani ve vyhodnocení jednotlivých kategorií škol. Jako spíše špatnou strukturu a kvalitu našeho současného vzdělávacího systému hodnotí pouze 8 % dotázaných, jako špatnou ji nehodnotí nikdo (0 odpovědí).

Zároveň více než 96 procent respondentů soudí, že náš vzdělávací systém je schopen obstát v podmínkách Evropské Unie (42,9 % ob stojí, 53,4 % spíše ob stojí). Pouze 1,8 % dotázaných se domnívá, že náš vzdělávací systém spíše neob stojí v podmínkách EU. Zápornou odpověď neoznačil žádný z dotázaných. Tento názor je stejný či podobný také ve vyhodnocení jednotlivých kategorií škol. Výrazná odchylka je u dotázaných žen -ředitelek, které považují vzdělávací systém za spíše dobrý v 87 % svých odpovědí, jako spíše špatný nebo špatný jej neoznačila žádná z žen.

Z krajských úřadů hodnotí 6 respondentů strukturu vzdělávacího systému a jeho kvalitu jako dobrou, 1 jako spíše dobrou. Všechny dotázané uvádí, že vzdělávací systém je schopen obstát v podmínkách EU.

6.2.1.2.b) kvalita a konkrétnost legislativy

Kvalita a konkrétnost legislativních norem a dalších dokumentů nutných pro život a řízení škol byla předmětem několika dalších otázek.

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění platných úprav byl z hlediska své kvality a toho, jak odpovídá současným reálným podmínkám našeho školství, pětibodovou stupnicí hodnocen nejčastěji stupněm 3 (47,9 %), vyšší kvalitu – stupeň 4 – mu přiznalo 28,2 % , nejvyšší kvalitu – stupeň 5 – pouze 1,8 % dotázaných. Naproti tomu nízkou kvalitu – stupeň 2 – hodnotí 17,2 % respondentů, nekvalitu označuje 4,3 % dotázaných. Zároveň 72,4 % respondentů označuje tento zákon jako dostatečně konkrétní pro jejich práci, 25,8 % jako nekonkrétní. Výrazné odchylky jsou v případě škol, které kromě středoškolských oborů vyučují i obory vyšších odborných škol – zde uvedený zákon označuje za nekvalitní (stupněm 1) téměř pětina těchto škol (19 % středních a vyšších odborných škol). Zároveň 40,7 % středních integrovaných škol jej označuje jako nekonkrétní pro jejich práci. Jako nekvalitní označují tento zákon také velké školy s počtem žáků nad 501 – 26,3 % těchto škol, a s počtem pedagogů větším než 60 – 38,5 %. Ze škol, v nichž převažují v pedagogickém sboru muži, považuje uvedený

zákon za konkrétní celých 90 %, naopak, školy, kde převažují mezi pedagogy ženy, hodnotí 42,3 % zákon jako nekonkrétní.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství ve znění platných úprav hodnotí 56,4 % škol jako středně kvalitní (stupněm 3), 27 % škol stupněm 4, ale pouze 1 respondent – 0,6 % stupněm 5. Naproti tomu nízkou kvalitu – stupeň 2 – udává 12,9 % respondentů a nekvalitu – stupeň 1 – 2,5 % škol. Tomuto hodnocení odpovídá i hodnocení konkrétnosti zmíněného zákona – 59,5 % škol jej považuje za dostatečně konkrétní pro jejich práci, 38,7 % škol za nekonkrétní. Nekvalitu zákona udávají především velké školy – nad 60 pedagogů a školy, které vyučují obory VOŠ. Jako dostatečně konkrétní zákon označují ředitelé škol s praxí ve školství delší než 25 let (79,5 % takových respondentů) a ředitelé škol, kde je vyrovnán poměr mužů a žen v pedagogickém sboru (80 % těchto škol).

Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství ve znění aktuální úpravy bylo jako velmi kvalitní – stupněm 5 – ohodnoceno 4,9 % škol. Stupněm 4 hodnotilo tuto legislativní normu 46 % škol, stupněm 3 pak 39,3 % škol. Jako méně kvalitní – stupněm 2 – jej označilo 6,7 % dotázaných, jako nekvalitní 2,5 % škol. Přitom 78,5 % škol považuje nařízení vlády za dostatečně konkrétní, 19,6 % za nekonkrétní pro svoji práci. Vyšší kvalitu přiznávají střední odborná učiliště – stupeň 5 v 9,4 % případů a stupeň 4 v 59,4 % případů. Zároveň vyšší kvalitativní stupně udělily i školy vyučující obory VOŠ – žádná z nich neudělila stupeň 1 ani stupeň 2 (nekvalita, nízká kvalita). Vysokou kvalitu ocenilo

(stupněm 5) 22,7 % ředitelů s krátkou praxí ve vedení školy (do 5 let). Jako nekvalitní toto nařízení vlády označovaly především malé školy – stupeň 1 udělilo 10,5 % ze škol do 200 žáků, a dokonce 18,2 % škol s počtem pedagogů do 20. Za dostatečně konkrétní pro svoji práci považují toto nařízení vlády především školy, vyučující zemědělské obory (91,2 % z těchto škol), naopak za nekonkrétní školy vyučující technické obory (30,2 % takových škol). Jako dostatečně konkrétní pro svoji práci označují nařízení vlády ředitelé škol s praxí ve školství delší než 25 let (92,3 % respondentů).

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách ve znění aktuálních úprav byla hodnocena jako velmi kvalitní – stupněm 5 – 1,2 %, stupněm 4 pak 37,4 % dotázaných. 36,8 % škol hodnotí tuto vyhlášku stupněm kvality 3, 23,3 % jako méně kvalitní - stupněm 2, a jeden respondent, tj. 0,6 %, stupněm 1 jako nekvalitní. 72,4 % škol hodnotí vyhlášku jako dostatečně konkrétní, 25,8 % jako nekonkrétní pro svoji práci. Kvalitu stupněm 4 ohodnotilo 50 % škol vyučujících zemědělské obory, 46,9 % středních odborných učilišť a 53,3 % škol, v jejichž pedagogických sborech převažují muži. Tyto školy ji také považují za velmi konkrétní – 96,7 % škol s převažujícími muži pedagogy, 84,2 % malých škol – do 200 žáků a 86,4 % ředitelů, kteří mají praxi ve vedení školy do 5 let.

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích ve znění aktuálních úprav byla hodnocena většinou respondentů jako kvalitní – stupeň 3 udělilo 25,2 % škol, stupeň 4 celkem 47,2 % škol a stupeň 5 - 3,7 % škol. Jako méně kvalitní – stupněm 2 – označilo tuto vyhlášku

20,9 % škol, jako nekvalitní 4 respondenti, tj. pouze 2,5 % škol. 66,3 % škol hodnotí vyhlášku jako dostatečně konkrétní, 31,9 % jako nekonkrétní pro svoji práci. Kvalitu vyhlášky oceňují především střední odborné školy – stupněm 4 v 59,5 % případů a malé školy – 18,2 % škol do 20 pedagogů a 21,1 % škol velikosti do 200 žáků hodnotí tuto vyhlášku jako velmi kvalitní (stupněm 5). Školy technického zaměření hodnotily vyhlášku jako dostatečně konkrétní pro svoji práci v 76,7 % případů, školy s počtem pedagogů větším než 60 dokonce v 84,6 % odpovědí. Vysoce hodnotily konkrétnost vyhlášky také školy s převahou mužů v pedagogickém sboru (96,7 % škol) a ředitelé s krátkou praxí ve vedení školy (do 5 let) – 86,4 % respondentů.

Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem ve znění aktuálních úprav byla hodnocena 12,3 % respondentů stupněm 5, tedy velmi kvalitní, 27 % respondentů stupněm 4, 30,7 % respondentů stupněm 3, 25,2 % respondentů jako méně kvalitní – stupněm 2, a 4,3 % dotázaných stupněm 1 – jako nekvalitní. Přitom 65 % respondentů ji označilo za dostatečně konkrétní a 32,5 % respondentů za nekonkrétní pro svoji práci. Přitom dobrou kvalitu stupněm 4 ocenily poněkud více školy s obory humanitního zaměření – 40 % škol, školy vyučující obory VOŠ – 42,9 % škol, školy v nichž převažují muži v pedagogickém sboru – 40 % škol a ředitelé s nejdelší praxí (více než 25 let) – 41 % respondentů. Jako nekvalitní, stupněm 1, hodnotily poněkud více vyhlášku integrované školy – 14,8 %. Dostatečnou konkrétnost vyhlášky hodnotila především střední odborná učiliště – 78,1 % z nich, školy, v nichž je převaha mužů v pedagogickém sboru – 80 % takových škol, ředitelé s krátkou praxí ve školství i

s krátkou praxí ve vedení školy (80 % a 95,5 % respondentů). Naopak za nekonkrétní považuje vyhlášku téměř polovina integrovaných škol (48,1 %), většina škol s počtem pedagogů do 20 (72,7 %) a ředitelů s praxí ve vedení škol mezi 6 – 10 lety (53,3 % respondentů).

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců byla celkově hodnocena jako středně kvalitní – stupněm 3 ji ohodnotilo 41,1 % respondentů, stupněm 4 hodnotilo 22,7 % respondentů a stupněm 5 pouze 3,7 % respondentů. Jako méně kvalitní – stupněm 2 ohodnotilo vyhlášku 24,5 % dotázaných, a jako nekvalitní – stupněm 1 – dvanáct respondentů, což je 7,4 % dotázaných, to je největší četnost nejnižších hodnocení z uvedených legislativních norem. Také je tato vyhláška hodnocena více jako nekonkrétní (50,3 % respondentů) pro vlastní práci – jen 47,9 % respondentů ji označuje jako dostatečně konkrétní. Vyšší ohodnocení kvality – stupněm 4 – udávají pouze školy vyučující obory VOŠ (42,9 % z nich), školy velké – s počtem nad 500 žáků (42,1 %) a nad 60 pedagogů (38,5 %), ředitelé s vysokoškolským pedagogickým vzděláním (33,9 % těchto respondentů) a ředitelé s dlouholetou praxí ve školství – nad 25 let (35,9 % těchto respondentů). Jako naprosto nekonkrétní hodnotí vyhlášku malé školy - 78,9 % škol s počtem žáků do 200 a 81,8 % škol s počtem pedagogů do 20 a také školy s převahou žen v pedagogickém sboru (63,5 % takových škol).

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha) je z hlediska kvality i konkrétnosti nejhůře hodnoceným dokumentem platným pro školství vůbec. Žádný z respondentů jej

nehodnotil stupněm 5 jako nejkvalitnější, stupeň 4 udělilo pouze 14,7 % dotázaných škol. Střední kvalitu – stupeň 3 - hodnotí 40,5 % škol, nízkou kvalitu – stupeň 2 pak 31,9 % škol. Jako nekvalitní – stupněm 1 - označilo Bílou knihu celkem 15 škol, což je 9,2 % dotázaných. 74,2 % všech respondentů považuje národní program za nekonkrétní dokument. Porovnání údajů v jednotlivých kategoriích tyto výpovědi kopíruje, ba mnohdy ještě o několik procent silněji kritizuje.

Dlouhodobé záměry rozvoje školství v jednotlivých krajích jsou těžko srovnatelné, přesto jejich hodnocení vypovídá o jejich kvalitě a využitelnosti: Pouze 1,2 % škol hodnotí dlouhodobý záměr svého kraje jako vysoce kvalitní – stupněm 5, na dalších stupních jsou hodnocení poměrně srovnatelná: stupeň 4 – 25,8 %, stupeň 3 – 30,7 %, méně kvalitní – stupeň 2 – 30,7 %. Jako nekvalitní hodnotí dlouhodobý záměr rozvoje školství ve svém kraji 5,5 % respondentů. Tomuto hodnocení odpovídá i hodnocení konkrétnosti – dvě třetiny škol (63,8 %) jej hodnotí jako nekonkrétní pro jejich práci. Pozitivněji hodnotí kvalitu krajského záměru jen školy nabízející zemědělské obory – stupněm 2 hodnotí 38,2 % takových škol a školy vyučující obory VOŠ – stupněm 2 hodnotí kvalitu záměrů 42,9 % těchto škol. Překvapivě pozitivně hodnotí konkrétnost krajských záměrů malé školy. Školy s počtem pedagogů do 20 hodnotí záměry jako konkrétní v 54,5 % případů, školy s počtem žáků do 200 dokonce v 63,2 % případů. Naopak za nekonkrétní považují krajské záměry školy technického zaměření (81,4 % takových škol), integrované školy (70,4 % z nich), školy s vyrovnaným stavem mužů a žen v pedagogickém sboru (77,1 %), ředitelé

s malou praxí jak ve školství tak ve vedení škol (80 % a 72,7 % takových respondentů) a ředitelé muži (70 %).

Zástupci krajských úřadů se v hodnocení legislativy a směrových dokumentů shodovali v hodnocení všech uvedených dokumentů stupni 4 nebo 5, veškeré dokumenty považují za kvalitní a konkrétní. Je pochopitelné, že 6 ze 7 dotázaných hodnotí dlouhodobý záměr rozvoje školství ve svém kraji bodovým stupněm 5, pouze jeden z dotázaných stupněm 4.

6.2.1.2.c) řízení škol krajskými úřady

Přechod středních odborných škol od ministerstva školství pod řízení krajskými úřady byl hodnocen většinou respondentů jako změna k horšímu nebo stav beze změny (56,4 % respondentů), jen 39,9 % respondentů jako změna k lepšímu. Nejvíce negativně tuto změnu hodnotily školy s humanitními obory (80 % případů), školy nabízející kromě studijních maturitních také obory VOŠ (76,2 %), velké školy nad 500 žáků (78,9 %) a nad 60 pedagogů (84,6 %), školy v nichž je převaha žen v pedagogickém sboru (80,8 %), ředitelé s vysokoškolským pedagogickým vzděláním (76,3 %) a ženy ředitelky (71,7 %). Naopak poměrně kladně hodnotili tuto změnu ředitelé s vysokoškolským odborným vzděláním (53,7 %) a ředitelé s nejkratší praxí ve školství – do 10 let (80 %).

Většina škol chápe krajské řízení jako omezení své autonomie – samostatnosti v rozhodování v mnoha oblastech své běžné činnosti.

V oblasti vlastního řízení školy pociťuje větší samostatnost pouze 10,4 % dotázaných respondentů. 51,5 % respondentů hodnotí samostatnost v řízení školy stejnou jako před změnou, 37,4 % dokonce menší než před přechodem pod řízení krajskými úřady. 45,4 % škol by přivítalo větší míru samostatnosti v řízení, než jim umožňuje současný systém. Větší míru samostatnosti požadují zejména velké školy – 57,9 % škol s počtem žáků nad 500 a dokonce 69,3 % škol s počtem pedagogů nad 60.

Autonomii v rozhodování o použití provozních prostředků považuje za větší pouze 6,7 % škol. Stejná samostatnost v této oblasti rozhodování je hodnocena 30,0 % dotázaných, 62,6 % respondentů považuje samostatnost v rozhodování o použití provozních prostředků za menší, než v době přímého řízení ministerstvem školství. Přitom téměř tři čtvrtiny škol – 74,2 % všech dotázaných - by požadovaly větší míru samostatnosti v rozhodování o provozních finančních prostředcích. V této otázce se ve svém hodnocení relativně shodují všechny rozlišované kategorie škol.

Samostatnost v hospodaření s nemovitým majetkem je školami hodnocena jako velmi omezená. Větší autonomii v této oblasti pociťuje pouze 2,5 % škol, stejnou samostatnost 25,2 % škol. Menší samostatnost v možnostech hospodaření s nemovitým majetkem cítí 71,8 % všech respondentů, přitom 67,5 % škol požaduje i v této oblasti větší samostatnost. Zde se odlišují především malé školy – požadavek větší samostatnosti v této oblasti prosazuje 84,2 % škol o velikosti do 200 žáků, a dále školy, kde v pedagogickém sboru převažují ženy, celkem 82,6 % z této kategorie.

Také samostatnosti v hospodaření s majetkem movitým je hodnocena jako dosti omezená. Zde větší autonomii pociťuje pouze 1,8 % škol, stejnou samostatnost pak 39,2 % a menší samostatnost 58,3 % škol. Větší samostatnost by v této oblasti uvítalo 65,0 % škol. Mnohem větší samostatnost v hospodaření s movitým majetkem by přivítaly především střední odborné školy – celkem 78,4 % respondentů z této kategorie – a malé školy – celkem 81,8 % škol s počtem pedagogů do 20. Naopak poměrně nízký požadavek větší samostatnosti v této oblasti je u skupiny škol, kde v pedagogickém sboru převažují muži – pouze 43,3 % respondentů z této kategorie.

Lépe je hodnocena samostatnost v oblasti personálního řízení – zde 11,7 % dotázaných hodnotí tuto samostatnost jako větší než před přechodem škol pod krajské řízení a 83,5 % dotázaných jako stejnou, pouze 4,3 % škol hodnotí samostatnost v této oblasti jako omezenou změnou zřizovatele. Pouze 20,3 % škol požaduje větší autonomii v této oblasti – jsou to především školy, vyučující kromě studijních oborů také obory vyšších odborných škol – celkem 42,9 % respondentů z této kategorie, a dále malé školy – 36,8 % škol s počtem žáků do 200 a 54,6 % škol s počtem pedagogů do 20. Zároveň větší samostatnost v této oblasti řízení požaduje 100 % ředitelů ve věku do 35 let.

Autonomie ve mzdové oblasti - v odměňování pracovníků - je hodnocena většinou dotázaných jako stejná – 57,6 % škol. Větší samostatnost zde pociťuje 9,2 % škol, menší samostatnost pak 32,5 % škol. 48,4 % škol by přivítalo větší samostatnost i v této oblasti. Jsou to především malé školy, které požadují větší

samostatnost v oblasti odměňování – 79 % škol s počtem žáků do 200 a 90,9 % škol s počtem pedagogů do 20. Také by zde větší samostatnost přivítali ředitelé s nejdelší praxí ve školství - nad 25 let – celkem 69,2 % dotázaných z této kategorie a ženy - ředitelky, 60,9 % těchto respondentek.

Autonomie kurikula je hodnocena největším podílem respondentů jako stejná – 85,3 % odpovědí. Za větší ji považuje 6,1 % respondentů, za menší 8,0 % respondentů. Větší samostatnost by zde přivítalo 35,6 % dotázaných škol, především školy vyučující obory VOŠ – 57,1 % dotázaných z této kategorie, a dále velké školy - 57,9 % velkých škol s počtem žáků nad 500 a 69,2 % škol s počtem pedagogů nad 60.

Autonomii v zavádění nových oborů považuje za větší 6,1 % škol, za stejnou 41,1 % škol, za zmenšenou 49,6 % škol. Větší samostatnost v rozhodování v této oblasti požaduje 73 % všech dotázaných škol, především školy integrované (vyučující jak studijní tak učební obory) – 88,9 % škol této kategorie a školy malé – 84,2 % škol s počtem žáků do 200.

Přímé řízení škol krajskými úřady bylo hodnoceno bodovou stupnicí 1 – 5 bodů (1 = nejhorší, 5 = nejlepší). Ve všech kritériích jsou krajské úřady a informace přicházející z jejich školských odborů hodnoceny převážně průměrně. Celkové hodnocení zvolených kritérií uvádí tabulka č. 6 (na další straně).

Včasnost informací přicházejících na školy je hodnocena převážně stupněm 4 (32,5 % dotázaných) a stupněm 3 (31,9 % dotázaných), pozitivněji ji hodnotily školy se zemědělskými

obory (32,4 % stupněm 5), střední odborná učiliště (43,8 % stupněm 4), malé školy (52,6 % stupněm 4 školy do 200 žáků a 63,6 % školy do 20 pedagogů) a ředitelé s krátkou praxí ve vedení školy – do 5 let – celkem 68,2 % respondentů této kategorie hodnotilo včasnost informací stupněm 4.

Tab. č. 6: **Hodnocení krajského řízení středních odborných škol prostřednictvím hodnocení předávaných či požadovaných informací**

	Bodový stupeň hodnocení				
	5	4	3	2	1
Včasnost zasílaných informací	12,9	32,5	31,9	15,3	4,3
Úplnost zasílaných informací	60,7	27,6	43,6	9,8	9,2
Srozumitelnost informací	4,9	30,1	42,9	15,3	3,7
Potřebnost informací pro chod školy	2,5	22,7	46,6	17,8	5,5
Logika předávaných informací	0,0	29,4	36,2	25,2	6,1
Použitelnost inf. bez dalšího upřesňování	0,0	22,1	40,5	28,2	6,1
Zvládnutelnost úkolů v daném termínu	2,5	22,7	40,5	22,1	9,2

*Pozn.: Údaje jsou uvedeny v procentech z celkového souboru dotázaných škol.

**Bodové ohodnocení: 5 – nejlepší, 4 – dobrý, 3 – průměrný, 2 – špatný, 1 - nejhorší

Úplnost informací je převážně hodnocena stupněm 3 – celkem 43,6 respondentů. Toto hodnocení s mírnými odchylkami převažuje u většiny kategorií dotazovaných, podstatně vyšší je u škol, v nichž převažují ženy – 63,5 % hodnotí stupněm 3, a u ředitelů se středně dlouhou praxí ve vedení školy (6 – 10 let) – 60,0 % hodnotí stupněm 3.

Také srozumitelnost informací přicházejících od krajského úřadu a jejich využitelnost bez nutnosti dalšího upřesňování je převážně hodnocena stupněm 3 – ve 42,9 % případů, jednotlivé kategorie se ve svém hodnocení takřka shodují.

Potřebnost informací pro práci školy hodnotí nejvíce respondentů – 46,6 % také průměrně, hodnotící stupeň 5 použilo pouze 2,5 % škol, především to byly školy se zemědělským zaměřením oborů – 11,8 % škol z této kategorie.

Logika informací přicházejících od KÚ je hodnocena také spíše průměrně, zde žádná škola neuvedla stupeň 5, ale např. stupeň 1 uvádí 16,7 % ředitelů škol se středně dlouhou praxí ve vedení školy (6 – 10 let), stupeň 2 pak 37,2 % škol s technickými obory, 40,0 % škol s ostatními obory, 46,7 % škol, v jejichž pedagogických sborech převažují muži a 46,2 % ředitelů s dlouholetou praxí ve školství (nad 25 let). Naopak stupněm 4 hodnotí logiku informací od KÚ 58,8 % škol se zemědělskými obory.

Použitelnost informací od školského odboru krajských úřadů je také ve všech (100 %) případech hodnocena bodovým stupněm nižším než 5. Ve 40,5 % případů je opět použit stupeň 3 – průměrnost. Jednotlivé kategorie se na svých hodnoceních relativně shodují, nižší hodnocení uděluje především kategorie středních odborných učilišť – 40,6 % stupeň 2, malé školy s počtem žáků do 200 – 47,4 % stupeň 2 a s počtem pedagogů do 20 – 54,5 % stupeň 2 a ředitelé s delší praxí ve školství – 48,7 % stupeň 2 a dokonce ředitelé se střednědobou praxí ve vedení školy (6 – 10 let) – 16,7 % stupeň 1. Naopak stupněm 4 hodnotí

použitelnost informací 63,6 % ředitelů s praxí ve vedení školy do 5 let.

Zvládnutelnost úkolů přicházejících z odborů školství krajských úřadů je hodnocena také průměrně – stupněm 3 hodnotí 40,5 % respondentů, stupeň 5 byl udělen pouhými 4 školami, tedy 2,5 % respondentů. Kriticky hodnotí zvládnutelnost těchto úkolů především ředitelé s krátkou praxí ve vedení školy (do 5 let) – stupněm 1 celkem 22,7 % respondentů z této kategorie. Ostatní kategorie se s celkovým hodnocením relativně shodují, vyšší hodnocení uvádí pouze školy se zemědělskými obory – 35,3 % stupeň 4 a školy, v nichž je vyrovnaný poměr žen a mužů v pedagogickém sboru – 34,3 % stupeň 4.

Krajské úřady v hodnocení svých respondentů považují krajské řízení za velmi kvalitní a za změnu k lepšímu v případě všech 7 respondentů. Omezenou autonomii vidí pouze v nakládání s nemovitým majetkem (6 respondentů). Předávané informace hodnotí také bodovým ohodnocením 5 a 4, nižší hodnoty nebyly v žádném dotazníku uvedeny.

6.2.1.2.d) školní vzdělávací programy a státní maturitní zkoušky

Myšlenku rámcových vzdělávacích programů uvádí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, známém jako „Bílá kniha“. Na základě rámcových vzdělávacích programů by střední odborné školy měly zpracovávat svůj školní vzdělávací program. Na tuto skutečnost se připravuje 60,7 % dotázaných škol, které předpokládají, že vytvoří svůj vlastní školní vzdělávací program.

37,4 % dotázaných škol se na tvorbu vlastního vzdělávacího programu nechystá, ředitelé těchto škol předpokládají, že převezmou vzorový školní vzdělávací program, který jim, podle jejich předpokladu, nabídne MŠMT nebo některá odborná vzdělávací instituce.

V jednotlivých sledovaných kategoriích se nachází některé podstatné odlišnosti od celkového názoru na otázku školních vzdělávacích programů: Tak např. vysoké procento těch, kteří si chtějí sami vytvořit vlastní školní vzdělávací programy, je mezi školami s technickým zaměřením oborů – 74,4 % těchto škol, mezi integrovanými školami – 77,8 % takových škol, dále jsou to školy s počtem pedagogů do 20 – 72,7 % z této kategorie a školy, jejichž ředitelé mají krátkou praxi ve školství – do 10 let – v 80,0 % případů. Naopak nízké procento samostatnosti v předpokládané tvorbě školních vzdělávacích programů předpokládají vedení středních odborných učilišť – pouze 40,6 % takovýchto škol, a školy s velkým počtem pedagogů, více než 60, kde celých 61,5 % škol předpokládá, že převezme vzorové, připravené, vzdělávací programy.

Celkově je myšlenka školních vzdělávacích programů hodnocena spíše kladně (60,7 % všech respondentů). Vysoce kladně, jako možnost, která položí základ kvalitě školy, ji hodnotí 14,7 % dotázaných. Spíše záporně, kdy školy budou nesrovnatelné a sníží se možnosti přestupu žáků mezi jednotlivými školami, hodnotí tuto skutečnost 19,6 % dotázaných. Zcela záporné hodnocení, jako zmatek a chaos, hodnotí návrh školních vzdělávacích programů 3,1 % dotázaných škol. Vysoce kladně hodnotí myšlenku školních vzdělávacích programů především

školy vyučující obory VOŠ (33,3 % těchto škol), dále pak velké školy s počtem žáků nad 500 (31,6 % z této kategorie) a s počtem pedagogů nad 60 (30,8 % takových škol). Vysoké procento spíše kladného hodnocení se objevuje také v kategoriích středních odborných učilišť (78,1 %), malých škol do 200 žáků (100 %) a do 20 pedagogů (100 %), škol, kde v pedagogickém sboru převažují muži (76,7 %) a u ředitelů, kteří mají dlouholetou praxi ve školství – nad 25 let (76,9 % z této kategorie).

Volba poměru mezi všeobecně vzdělávacími předměty a odbornými předměty v případě vlastní tvorby školních vzdělávacích programů ukazuje převážně rovnovážný poměr 50 : 50 (v 38,0 % případů) nebo mírný sklon k preferenci odborných předmětů – v poměru všeobecné předměty ku odborným 40 : 60 – v 36,8 % případů. Poměr 60 : 40, tedy vyšší možnosti ve prospěch všeobecně vzdělávacích předmětů, upřednostňuje 11,0 % všech dotázaných, především se na něm podílejí velké školy nad 500 žáků (36,8 % škol ve své kategorii) a nad 60 učitelů (46,2 % takových škol). Poměr 70 : 30 ve prospěch všeobecně vzdělávacích předmětů volily pouze 3 školy, tj. 1,8 % všech dotázaných. Opačný poměr s velkou převahou odborných předmětů 30 : 70 by zvolilo celkem 12 škol, tj. 7,4 % všech respondentů – jsou to především školy vyučující zemědělské obory (20,6 % v této kategorii), střední odborná učiliště (21,9 % SOU) a ředitelé s velmi krátkou praxí ve školství – do 10 let – 40,0 % těchto respondentů.

Koncepce státních maturitních zkoušek byla pedagogy na jednotlivých školách přijímána dost nejednoznačně. K možnosti

jednoznačně kladného přijetí se přihlásilo pouze 4,9 % dotázaných. Spíše kladně hodnotí tuto skutečnost 44,2 % respondentů, spíše záporně 35,0 % respondentů. Zcela záporně hodnotí koncepci státních maturitních zkoušek 4,9 % respondentů. Uvedené hodnoty se shodují téměř ve všech zkoumaných kategoriích. Pouze větší procento zcela záporného přijetí koncepce státních maturit uvádějí školy vyučující obory VOŠ – 23,8 % těchto škol uvádí hodnocení „zcela záporně“ a 47,6 % hodnocení „záporně“, a školy velké – přes 500 žáků – 21,1 % takových škol a s počtem pedagogů přes 60 – 30,8 % takových škol uvádí hodnocení „zcela záporně“.

Naproti tomu hodnocení, zda je sjednocení požadavků a státní maturita dobrou myšlenkou, je většinou škol pojímáno kladně či spíše kladně.

Celkové hodnocení jednotnosti státních maturit a požadavků kladně bylo hodnoceno 30,1 % respondentů, spíše kladně pak 34,4 % respondentů. Spíše záporné hodnocení uvedlo 14,1 % dotázaných a zcela záporné hodnocení 7,4 % dotázaných. Nejvíce zcela kladně hodnotí celkovou sjednocenou maturitní zkoušku střední odborná učiliště – 40,6 % těchto škol, nejvíce zcela záporně školy vyučující obory VOŠ – 28,6 % takových škol a školy velké – nad 500 žáků (26,3 % takových škol) a nad 60 učitelů (38,5 % takových škol).

Nejlépe je školami přijímáno sjednocení maturitních požadavků v českém jazyce – 42,3 % škol hodnotí tuto myšlenku zcela kladně, 35,6 % spíše kladně. Také sjednocení požadavků v maturitě z cizího jazyka je přijímáno poměrně kladně – zcela

kladně v 32,5 % případů, spíše kladně v 37,4 % případů. Ve sjednocení požadavků na maturitní zkoušku z matematiky převažuje spíše záporné hodnocení – zcela záporně hodnotí 25,2 % škol, spíše záporně 27,0 % škol. Ve společenských vědách a ostatních předmětech je tomu podobně – viz tabulka č. 7:

Tab. č. 7: Hodnocení myšlenky sjednocení požadavků a státní maturity v jednotlivých maturitních předmětech a jednotnosti požadavků státní maturity celkově (v procentech z celkového souboru dotázaných škol)

	Stupeň hodnocení			
	zcela kladně	spíše kladně	spíše záporně	zcela záporně
Český jazyk	42,3	35,6	11,0	1,8
Cizí jazyk	32,5	37,4	18,4	1,8
Matematika	11,7	25,2	27,0	25,2
Společenské vědy	3,1	30,1	30,7	25,8
Ostatní předměty	6,1	18,4	35,6	27,0
Maturita celkově*	30,1	34,4	14,1	7,4

**Pozn.: Hodnocení státní maturity celkově není součtem ani průměrem předchozích hodnocení.*

Zástupci odborů školství krajských úřadů ve svých dotaznících rozhodně předpokládají, že školy budou zpracovávat školní vzdělávací programy (všichni respondenti). 3 z nich hodnotí myšlenku ŠVP velmi kladně, 3 spíše kladně, 1 respondent spíše záporně. Poměr v hodinových dotacích mezi všeobecně vzdělávacími a odbornými předměty uvedli pouze dva respondenti, oba předpokládají poměr 40 : 60 (tedy ve prospěch odborných předmětů).

Koncepce státní maturity je přijímána veskrze kladně podle názoru 2 respondentů (jsou to obě ženy), spíše kladně je hodnocena 3 respondenty, spíše záporně 2 respondenty. I přes tento drobný rozpor všech 7 respondentů označilo myšlenku

sjednocení požadavků státní maturity v jednotlivých předmětech stupněm hodnocení „zcela kladně“ či „spíše kladně“, ani jeden předmět v žádném dotazníku nebyl ohodnocen záporným stupněm.

6.2.1.2.e) vzdělání a další vzdělávání pedagogů

Vzdělání a další vzdělávání pedagogů je otázka, která se velmi často řeší v praktické činnosti každé střední odborné školy. Požadované vzdělání je na jedné straně striktně stanoveno vyhláškou MŠMT o pedagogické a odborné způsobilosti pedagogů (zkrácený název – viz sezn. lit. 13), na druhé straně praxe velmi často neumožňuje literu vyhlášky plně dodržet.

Z dotázaných škol 78,6 % uvádí, že pro učitele je nutné vysokoškolské vzdělání v magisterském studijním programu, 17,1 % škol uvádí, že pro učitele postačuje vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu. Mezi školami, kterým „stačí“ bakalářské vzdělání u pedagogů jsou převážně střední odborná učiliště (40,6 % takových škol) a malé školy do 20 pedagogů – 45,5 % těchto škol. Naopak magisterské vysokoškolské vzdělání v 90,5 % případů vyžadují školy, které vyučují obory VOŠ.

Více než 90 % všech škol umožňuje pedagogům další vzdělávání, ať již formou distančního studia, postgraduálního studia či formou kursů a seminářů DVPP. 61,5 % škol uvádí, že umožňuje takovéto studium všem zájemcům z řad svých pedagogů, 30,8 % škol umožňuje toto studium podle organizačních možností školy. 4,3 % škol neumožňuje svým pedagogům další vzdělávání, dle svého výběru pouze to nejnnutnější.

Zástupci krajských úřadů požadují v otázce vzdělání učitele striktně magisterský vysokoškolský stupeň (ve všech sedmi případech).

6.2.1.2.f) postavení pedagoga ve společnosti, platy pedagogických pracovníků

Současný status pedagoga ve společnosti souvisí s mnoha faktory, tím nejsilnějším je podle respondentů postavení resortu školství v rámci celého národního hospodářství – pro tento názor se vyslovalo 65,8 % respondentů, kteří zvolili možnost 5 – maximálně souvisí, a dalších 23,9 % respondentů, kteří volili možnost 4 – spíše souvisí.

Silnou souvislost vidí dotázaní i s výší platu pedagogů, kde 41 % respondentů volilo možnost 5 – maximálně souvisí a 30,8 % respondentů možnost 4 – spíše souvisí. Vysoká souvislost je udávána také ve vztahu mezi školou a rodinami žáků – zde žádný z respondentů nezvolil možnost 1 – vůbec nesouvisí ani možnost 2 – spíše nesouvisí (21,4 % respondentů uvedlo stupeň 5 – maximálně souvisí, 47,0 % respondentů stupeň 4 – spíše souvisí).

Naopak podle oslovených ředitelů škol postavení pedagogů ve společnosti téměř nesouvisí s organizací práce ve školství (delší dovolená učitelů, prázdniny) a s vzájemnou konkurencí mezi školami. V případě organizace práce ve školství 37,6 % respondentů uvedlo možnost 1 – vůbec nesouvisí a 37,6 % uvedlo možnost 2 – spíše nesouvisí, pouze 5,1 % respondentů zvolilo

možnost 4 – spíše souvisí, žádný dotázaný neuvedl možnost 5 – maximálně souvisí.

U možnosti vzájemné konkurence mezi školami 39,3 % dotázaných uvedlo možnost 1 – vůbec nesouvisí, 28,2 % možnost 2 – spíše nesouvisí a pouze 6,8 % škol možnost 4 – spíše souvisí. Souvislost na stupni 5 – maximálně souvisí – neuvedl žádný z respondentů.

Velmi silnou souvislost mezi postavením pedagogů ve společnosti a postavením školského resortu v rámci národního hospodářství vidí především ředitelé integrovaných středních škol – 77,8 % těchto respondentů volilo stupeň 5 – maximálně souvisí, a ředitelé škol, v nichž převažují ženy v pedagogickém sboru – stupeň 5 zde volilo 76,9 % respondentů.

*Tab. č. 8: **Síla souvislosti postavení pedagoga ve společnosti s vybranými faktory**
(údaje v tabulce jsou uvedeny v procentech z celkového souboru respondentů)*

Faktor ovlivňující status pedagoga	Síla souvislosti				
	5 – maximálně souvisí	4 – spíše souvisí	3 – nevím, zda souvisí	2 – spíše nesouvisí	1 – vůbec nesouvisí
Postavení školství v rámci NH	65,8	23,9	3,4	1,7	1,7
Školství je součástí nevýděleč. sektoru	24,8	34,2	25,6	8,5	3,4
Práva a povinnosti školy vůči žákům	20,5	15,4	38,5	15,4	7,7
Vztah rodiny ke škole	21,4	47,0	29,9	0,0	0,0
Organizace práce ve školství	0,0	5,1	16,2	37,6	37,6
Pracovní doba učitele	6,8	12,0	30,8	24,8	22,2
Vzájemná					

konkurence škol	0,0	6,8	22,2	28,2	39,3
Výše platového ohodnocení učitele	41,0	30,8	15,4	11,1	0,0
Požadované vzdělání učitele	2,6	1,7	17,9	40,2	33,3

Vysokou souvislost postavení profese pedagoga s výší jeho platového ohodnocení vidí především ředitelé integrovaných středních škol – 70,4 % těchto respondentů volilo stupeň souvislosti 5, naopak poměrně nízkou souvislost v této otázce shledávají ředitelé SOU, kteří volili stupeň 5 – maximálně souvisí - v 25,0 % případů, ale stupeň 2 – téměř nesouvisí – v 21,9 % případů. V ostatních kategoriích nejsou podstatné odlišnosti od celkového vyhodnocení.

V době, kdy probíhalo dotazníkové šetření v I. etapě, průměrný plat středoškolského učitele byl necelých 16.800,-- Kč a průměrná mzda ve společnosti cca 16.000,-- Kč. 22,2 % dotázaných respondentů by uvítalo plat pedagoga ve výši 1,25násobku průměrné mzdy, 47,9 % respondentů navrhovalo plat ve výši 1,5násobku průměrné mzdy, 21,4 % respondentů navrhovalo plat ve výši 1,75 – 2násobku průměrné mzdy, pouze 7,7 % dotázaných požaduje plat učitele nad 30.000,-- Kč (v uvedené době), tedy téměř dvojnásobek průměrné mzdy. Respondenti v jednotlivých kategoriích se relativně shodli na vybraných hodnotách svých odpovědí.

Respondenti z dotázaných odborů školství krajských úřadů vidí největší souvislost statusu pedagoga s postavením celého školství v rámci národního hospodářství (5 respondentů udalo stupeň souvislosti 5 – maximálně souvisí, 2 respondenti stupeň 4 – spíše souvisí) a dále v organizaci práce ve školství (3

respondenti uvedli stupeň 5 – maximálně souvisí, 2 respondenti stupeň 4 – spíše souvisí). Status pedagoga podle nich nesouvisí s vzděláním učitele (3 respondenti volili možnost 1 – vůbec nesouvisí a 3 respondenti možnost 2 – téměř nesouvisí) a s vzájemnou konkurencí škol (6 respondentů volilo možnost 1 – vůbec nesouvisí). Požadovanou výši platu pedagogů uvádějí 3 respondenti ve výši 1,25 násobku průměrné mzdy a 2 respondenti ve výši 1,5 násobku průměrné mzdy (dva z dotázaných v této otázce neodpověděli).

6.2.2.- II. etapa

Účelem následného dotazníkového šetření bylo zjistit konkrétní názory vedení středních odborných škol a středních odborných učilišť na to, jak se změnil stav středního odborného školství v ČR, případně zda se vůbec situace změnila, po vstupu České republiky do Evropské unie v roce 2004 a po schválení nových školských legislativních dokumentů v r. 2005.

Dotazník pro II. etapu šetření měl již menší rozsah (viz příloha č. 3). Byl s průvodním dopisem elektronicky zaslán 310 středním odborným školám a středním odborným učilištím podle stejných e-mailových adres použitých v první etapě dotazníkového šetření. Šest z původních 316 e-mailových adres již v té době neexistovalo.

Celkově se podařilo získat 175 vyplněných dotazníků, pravděpodobně proto, že dotazník byl podstatně kratší než v I. etapě. Zjištěné údaje byly vyhodnoceny opět naprosto anonymně (bez uvedení jména respondenta nebo školy, ze které byla

odpověď zaslána) z hlediska typu škol, zaměření vyučovaných oborů, velikosti školy, věku, pohlaví, vzdělání a délky praxe respondentů. Podle uvedených hledisek byli respondenti rozdělováni do následujících kategorií:

a) podle zaměření oborů

- a. zemědělské obory
- b. technické obory
- c. obchodní a ekonomické obory
- d. ostatní obory

b) podle typu školy

- a. střední odborná učiliště (školy vyučující dvouleté a tříleté učební obory zakončené závěrečnou zkouškou a poskytující střední odborné vzdělání, případně čtyřleté učební obory a nástavbové obory zakončené maturitní zkouškou a poskytující úplné střední odborné vzdělání)
- b. střední odborné školy (školy vyučující čtyřleté studijní obory zakončené maturitní zkouškou, poskytující úplné střední odborné vzdělání)
- c. integrované střední školy (školy zahrnující oba výše uvedené typy, tedy SOU i SOŠ)
- d. střední a vyšší odborné školy (školy, které kromě studijních čtyřletých oborů zakončených maturitní zkouškou nabízejí i obory vyšších odborných škol, zakončených absolutoriem a poskytujících vyšší odborné vzdělání)

c) podle počtu žáků

- a. malé školy s počtem žáků do 200

- b. středně velké školy s počtem žáků 201 – 500
 - c. velké školy s počtem žáků 501 a více
- d) podle typu vysokoškolského vzdělání respondenta
- a. respondenti, kteří mají vysokoškolské pedagogické vzdělání
 - b. respondenti, kteří mají vysokoškolské odborné vzdělání a doplňující pedagogické studium
- e) podle délky praxe ve školství respondenta
- a. respondenti s krátkou a středně dlouhou praxí ve školství – do 25 let
 - b. respondenti s dlouholetou praxí ve školství – 26 let a více
- f) podle pohlaví respondenta
- a. ředitelé- muži
 - b. ředitelky-ženy
- g) podle věku respondenta
- a. věk do 50 let
 - b. věk 51 let a více

Údaje získané z dotazníku byly opět stejným způsobem jako u dotazníku z I. etapy převedeny do číselného vyjádření a zpracovávány pomocí kontingenčních tabulek jednak ve svém celku a jednak podle výše uvedených kritérií. Jednotlivé četnosti podle kritérií byly pak převedeny do relativních čísel (procentuální vyjádření). Získané relativní četnosti podle výše uvedených kritérií byly porovnávány s relativními četnostmi

celkových získaných hodnot. Jako významná odchylka v konkrétní kategorii byl opět hodnocen rozdíl vyšší než 10 %. Všechny získané údaje byly statisticky testovány stejně jako v první etapě. Byla hodnocena jejich nezávislost na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Testy prokázaly jednoznačnou nezávislost všech údajů.

6.2.2.1 - Struktura respondentů:

Z celkového počtu 175 respondentů ze středních škol a učilišť bylo 38 středních odborných učilišť, tj. 21,7 %, 55 středních odborných škol, tj. 31,4 %, 59 integrovaných středních škol (tedy škol vyučujících jak studijní tak učební obory), což je 33,7 % a 23 škol vyučujících studijní obory středních a vyšších odborných škol, tj. 13,1 %.

Podle zaměření oborů se do šetření zapojilo 23 škol vyučujících zemědělské obory, 54 škol technického zaměření, 44 škol ekonomického a obchodního zaměření a 54 škol s ostatním zaměřením vyučovaných oborů (vzhledem k tomu, že některé školy vyučují obory zařazené do různých oborů, byly jejich odpovědi vyhodnoceny v každé z uvedených kategorií).

Malých škol, které mají do 200 studentů, se průzkumu zúčastnilo 17 (9,7 %), středně velkých škol s počtem žáků do 500 odpovídělo 90 (51,4 %), velkých škol, které mají 501 a více žáků, bylo 68 (38,9 %).

Tab. č. 9: **Struktura škol podle velikosti a typu**

Velikost školy	Typ školy				Celkem
	SOU	SOŠ	ISŠ	SVOŠ	
Do 200 žáků	10	5	2	0	17
201 – 500 žáků	22	36	27	5	90
501 a více žáků	6	14	30	18	68
Celkem	38	55	59	23	175

Vysvětlivky zkratk:

SOU – střední odborné učiliště

SOŠ – střední odborná škola

ISŠ – integrovaná střední škola

SVOŠ – střední a vyšší odborná škola

Respondenti, kteří vyplňovali dotazník, tedy ředitelé škol nebo jejich zástupci byli v 131 případech muži (74,9 %), ve 44 případech (25,1 %) ženy. Vzdělání těchto respondentů bylo takřka vyrovnané – 90 z nich má vysokoškolské pedagogické vzdělání (tj. 51,4 %), 85 vysokoškolské odborné vzdělání a doplňující pedagogické studium (tedy 48,6 %). Ve věku do 50 let bylo 73 respondentů (41,7 %), 102 respondenti pak uvedli věk 51 a více let (58,3 %).

Tab. č. 10: **Struktura respondentů podle pohlaví a věku**

Věk respondenta	Pohlaví respondenta		Celkem
	muži	ženy	
do 50 let	50	23	73
51 a více let	81	21	102
Celkem	131	44	175

6.2.2.2 - Výsledky šetření

V rozesílaném dotazníku byli všichni respondenti požádáni, aby vyjádřili svůj názor na to, jak se po vstupu do Evropské unie v r. 2004 a následně přijetím nového školského zákona s platností od 1. 1. 2005 a další související legislativy změnily některé (dále zmiňované) skutečnosti ve středním odborném školství, případně ve školství jako celku.

6.2.2.2.a) struktura současného vzdělávacího systému

Většinou dotázaných byla struktura současného vzdělávacího systému hodnocena jako stejně kvalitní jako před vstupem České republiky do EU a před přijetím nového školského zákona. Tento názor odpovídá faktu, že ve struktuře vzdělávacího systému se legislativně vlivem obou výše uvedených skutečností nic nezměnilo. Názor zastává 127 dotázaných osob, tj. 72,6 % z celého zkoumaného souboru. Některé skupiny se na tomto názoru shodly v ještě větší míře – střední odborná učiliště v 84,2 % dotázaných, ženy-ředitelky dokonce v 88,6 %. Naopak kvalitu vzdělávací soustavy jako stejnou hodnotí velké školy (s počtem žáků 501 a vyšším) jen v 58,8 % a vyšší odborné školy pouze v 56,5 % dotázaných z těchto skupin.

Kvalita vzdělávací soustavy byla hodnocena 33 dotázanými jako lepší (tj. 18,9 % všech dotázaných). O jejím zlepšení jsou přesvědčeni především školy s velkým počtem žáků (501 a více) – 36,8 % těchto dotázaných a vyšší odborné školy – 30,4 %. Naopak ženy-ředitelky hodnotí vyšší kvalitu vzdělávací soustavy

pouze v 4,5 % případů. 15 dotázaných z celkového souboru zastává názor, že kvalita vzdělávací soustavy poklesla (8,6 %).

6.2.2.2.b) kvalita a konkrétnost legislativy

Nový školský zákon hodnotí 80 dotázaných jako zlepšení školské legislativy (45,7 % z celkového souboru). 59 respondentů považuje nový školský zákon za stejně kvalitní jako zákon předchozí (33,7 %) a 36 dotázaných za horší (20,6 %).

Četnější kladné hodnocení, tedy názor, že nový školský zákon je zkvalitněním legislativní situace ve školství, zastávají respondenti ze středních odborných škol – v 56,4 % případů. Naopak pouze 35,3 % respondentů z malých škol – škol do 200 žáků – zastává tento názor.

Ostatní nová školská legislativa byla pozitivně, tedy jako výrazné zlepšení situace, hodnocena pouze 32 respondenty, tj. 18,3 % dotázaných. Tato četnost nebyla nijak převýšena v žádné sledované skupině. Většina dotázaných – 96 osob, tj. 54,9 % respondentů – se shodla na tom, že nové legislativní normy znamenají stejnou kvalitu pro školství jako normy předchozí. Výrazně větší četnost tohoto názoru se vyskytla pouze u integrovaných škol 71,2 % respondentů. 47 respondentů z celkového souboru si naopak myslí, že nová školská legislativa je výrazně horší než legislativa předchozí (tj. 26,9 %). Tento názor zastávají především střední odborná učiliště (39,5 %), školy vyučující zemědělské obory (39,1 %) a zvláště pak malé školy do 200 žáků – 52,9 % respondentů z této skupiny.

6.2.2.2.c) řízení škol krajskými úřady

Řízení škol krajskými úřady se zkvalitnilo pouze podle názoru 42 dotázaných (24,0 % celkového souboru). Vyšší četnost tohoto názoru projevili dotázaní z vyšších odborných škol – v 39,1 % případů – a z velkých škol (501 a více žáků) – v 36,8 % případů z těchto skupin. Velmi malá četnost tohoto názoru se projevila ve vyjádřeních středních odborných učilišť (pouze 5,3 %) a malých škol do 200 žáků (11,8 % z této skupiny).

Většina dotázaných – 119 osob, tj. 68,0 % celkového souboru – se shodla na tom, že kvalita krajského řízení je stejná jako dříve. Vyšší četnost tohoto názoru se objevila pouze ve skupině malých škol do 200 žáků – 88,2 % této skupiny. Naopak výrazně nižší četnost tohoto názoru vyjádřily vyšší odborné školy (52,2 % VOŠ) a velké školy s počtem žáků 501 a více (57,4 %).

14 respondentů z celkového souboru, tj. 8,0 % zastává názor, že kvalita řízení ze strany krajských úřadů se zhoršila (četnost ve všech sledovaných skupinách je v tomto názoru odpovídající četnosti celkového souboru).

Samostatnost školy v hospodaření je hodnocena jako stejná 124 respondenty, což je 70,9 % celkového souboru. Vyšší samostatnost hodnotí 15 dotázaných, tj. 8,6 % celkového souboru, nižší samostatnost – zhoršení situace hodnotí 36 dotázaných – 20,6 % celkového souboru. Výrazná odchylka v hodnocení samostatnosti školy v hospodaření je u středních

odborných učilišť, kde zhoršení situace vidí 39,5 % respondentů z této skupiny,

Samostatnost v personálním řízení je podle názorů respondentů ve většině stejná, jako v předchozím období. Tento názor vyjádřilo 133 respondentů z celkového souboru (76,0 %). 35 respondentů (20,0 %) se domnívá, že samostatnost v personálním řízení jejich škol je vyšší, pouze 7 respondentů vyjádřilo názor, že jejich samostatnost v personálním řízení je nižší než dříve. Sledované skupiny se v četnostech jednotlivých vyjádření shodly s celkovým souborem.

Samostatnost v kurikulárních záležitostech považuje za stejnou 112 dotázaných respondentů, což je 64,0 % celého souboru. 55 respondentů považuje samostatnost v kurikulu za vyšší (31,4 %) a pouze 8 respondentů ji označuje jako nižší (4,6 %). Přitom výrazné odchylky ve sledovaných skupinách se vyskytují pouze u skupiny středních odborných učilišť, kde žádný z respondentů nehodnotí tuto kategorii jako zhoršenou, ve skupině VOŠ, kde zlepšenou situaci vidí pouze 4 respondenti (17,4 % z této skupiny) a ve skupině žen-ředitelek, které zlepšenou situaci vidí pouze v 18,2 % svých odpovědí.

Situace v kvalitě informací zasílaných krajskými úřady (jejich odbory školství) školám se zlepšila v případě 50 škol (tj. 28,6 % respondentů). Stejnou situaci označuje 108 respondentů (61,7 %) a situaci jako horší hodnotí 17 dotázaných (9,7 %). Četnosti jednotlivých odpovědí u sledovaných skupin se shodují s četnostmi odpovědí celého dotazovaného souboru.

Poměrně vysoká nespokojenost respondentů je s množstvím informací, požadovaných od škol krajskými úřady: Stejnou situaci, jako v předchozím období, hodnotí 100 respondentů (57,1 %) a situaci horší, než dříve, hodnotí 67 respondentů (38,3 %). Pouze 8 dotázaných si myslí, že se zlepšilo/snížilo množství požadovaných informací. Za nejhorší považují tuto situaci střední odborná učiliště, kde respondenti označili zhoršení situace v 52,6 %, a velké školy nad 500 žáků, kde dotázaní označili zhoršení situace v 52,9 % odpovědí. Žádné zlepšení, tedy 0 % pozitivních odpovědí, nevidí také zemědělské školy a malé školy s počtem žáků do 200.

6.2.2.2.d) školní vzdělávací programy a státní maturitní zkoušky

Pozitivní je hodnocení situace v přípravě školních vzdělávacích programů. Stejně podmínky pro jejich přípravu vidí 72 dotázaných ředitelů, což je 41,1 % zkoumaného souboru, lepší podmínky pak hodnotí 98 dotázaných ředitelů, což je 56,0 % respondentů. Pouze 5 respondentů hodnotí podmínky pro přípravu školních vzdělávacích programů jako horší než dříve (2,9 %). Zkoumané skupiny se v četnostech svých odpovědí neliší od zjištěných četností odpovědí celkového souboru.

Obsah učiva oborů vzdělání hodnotí 120 respondentů jako stejný (68,6 %), zlepšení v této oblasti vidí 47 respondentů (26,9 % celkového souboru), naopak zhoršení v obsahu učiva svých oborů vzdělání hodnotí pouze 8 ředitelů škol, tj. 4,6 % všech dotázaných. Výrazné zlepšení pocítují především vyšší odborné školy, které tento názor vyjádřily 39,1 % hlasů ve své skupině –

a zároveň žádná z těchto škol nepovažuje situaci v obsahu učiva za horší, a dále velké školy nad 500 žáků, kde zlepšení v obsahu učiva vyjádřilo 41,2 % ředitelů těchto škol.

Postoj pedagogů na svých školách ke státním maturitám vidí stejný 109 ředitelů škol (tj. 62,3 %), jeho zlepšení hodnotí 31 respondentů (17,7 %). Negativní změnu postoje ke státní maturitní zkoušce hodnotí u svých pedagogů 35 ředitelů škol (20,0 %). Větší odchylka u sledovaných skupin je pouze u oborových skupin, kde zemědělské školy hodnotí negativní postoj ke státním maturitám pouze v 8,7 % respondentů, zatímco skupina škol vyučujících ostatní obory hodnotí negativní postoj ke státním maturitám v 33,3 % případů.

6.2.2.2.e) vzdělání a další vzdělávání pedagogů

Vzdělání a další vzdělávání pedagogických pracovníků hodnotilo na stejné úrovni 93 dotázaných ředitelů (53,1 %). Zlepšenou situaci v této oblasti vidí 66 ředitelů škol (37,7 %), zhoršenou situaci 16 respondentů (9,1 %). Výraznější odchylky jsou u skupiny integrovaných škol, která hodnotí zlepšení situace v 49,2 % odpovědí, ve skupině škol vyučujících zemědělské obory je hodnoceno zlepšení situace 47,8 % odpovědí a zároveň v této skupině není žádnou odpovědí označeno zhoršení situace ve vzdělávání pedagogů.

6.2.2.2.f) postavení pedagoga ve společnosti, platy pedagogických pracovníků

Platy pedagogických pracovníků na středních školách se zlepšily podle názorů 91 respondentů, tj. 52,0 % dotázaných z celkového souboru. V tomto hodnocení se výrazně odlišují ředitelé velkých škol – nad 500 žáků, kteří uvádějí zlepšení platů pedagogických pracovníků pouze v 29,4 % odpovědí.

65 respondentů (37,1 %) označilo situaci v odměňování pedagogických pracovníků za stejnou, v této odpovědi se odlišují vyšší odborné školy, které takto hodnotí situaci 52,2 % názorů, a malé školy do 200 žáků, které toto hodnotí 58,8 % odpovědí.

Zhoršenou situaci v odměňování pedagogických pracovníků vidí 19 respondentů (10,9 % celkového souboru). Zde se odlišuje pouze názor vyšších odborných škol, kde žádná škola neoznačila tuto situaci jako horší.

Postavení pedagogů ve společnosti vidí stejné 137 respondentů (78,3 % celkového souboru). 13 dotázaných vidí zlepšení postavení pedagogů ve společnosti (7,4 %), naopak zhoršení tohoto postavení hodnotí 25 respondentů (14,3 %). V hodnocení se odlišuje pouze názor skupiny malých škol do 200 žáků, kde žádná ze škol této skupiny nehodnotí postavení pedagogické profese ve společnosti jako lepší, naopak horší postavení ve společnosti vidí 29,4 % těchto škol. V ostatních skupinách se četnosti názorů respondentů neliší od četností názorů celkového souboru.

6.3 Rozbor dokumentů

6.3.a) struktura současného vzdělávacího systému

Střední odborné školy jsou nedílnou součástí vzdělávací soustavy státu. Původně ji definovaly částečně Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění pozdějších úprav, částečně Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách ve znění pozdějších úprav a Zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních ve znění pozdějších úprav. Nová školská legislativa strukturu vzdělávací soustavy v podstatě nemění.

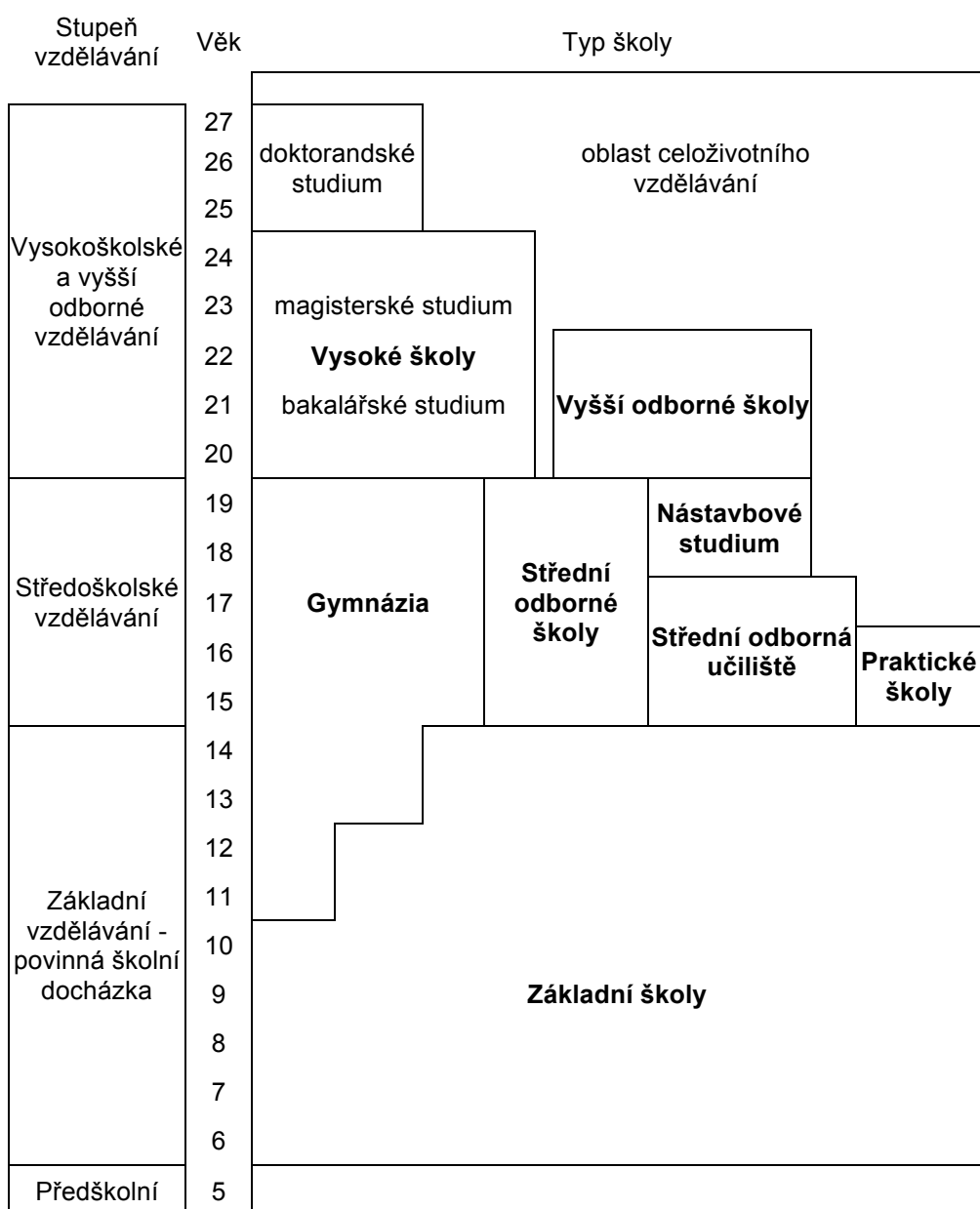
Součástí vzdělávací soustavy jsou předškolní zařízení (mateřská škola a speciální mateřská škola), základní školy (včetně základních uměleckých škol), praktické školy, učiliště, střední odborná učiliště, gymnázia a střední odborné školy, speciální školy, vyšší odborné školy a vysoké školy, a školská zařízení.

Česká republika v oblasti statistiky stále více spolupracuje s mezinárodními organizacemi – pro oblast školství se pro mezinárodní statistiky a srovnávání používá Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED, která byla přijata v roce 1978. V současné době byla tato klasifikace znovu přepracována pod názvem ISCED97. Uvádí a klasifikuje následující součásti české vzdělávací soustavy: mateřské školy včetně speciálních, základní školy (včetně speciálních, zvláštních a pomocných), praktické školy, učiliště, odborná učiliště, střední odborná učiliště, gymnázia a střední odborné školy,

konzervatoře, speciální školy, nástavbové studium, vyšší odborné školy, vysoké školy poskytující bakalářské a magisterské studijní programy a doktorské studijní programy. Vzájemnou návaznost a provázanost jednotlivých typů škol zobrazuje schéma č. 1:

Schéma č. 1:

Struktura vzdělávací soustavy České republiky



výchova	4	Mateřské školy
	3	

Mateřské školy poskytují předškolní výchovu zpravidla dětem ve věku od tří do šesti let. Mají v naší republice mnohaletou tradici jako doplněk k rodinné výchově. Kromě funkce socializační a sociálně pečovatelské pomáhají také vyrovnávat rozdíly vyplývající z rozdílného sociálního a kulturního zázemí dětí. Dávají potřebné základy k dalšímu rozvoji dítěte a připravují jej k zvládnutí povinné školní docházky.

Základní školy poskytují obyvatelstvu základní vzdělávání a jsou základem vzdělanosti. Děti zahajují povinnou školní docházku zpravidla ve věku šesti let. Základní škola má devět ročníků, člení se na první a druhý stupeň (1. – 5. ročník, 6. – 9. ročník). Poslední čtyři (případně dva) roky povinné školní docházky mohou být žákem absolvovány na osmiletém (popř. šestiletém) gymnáziu. Úspěšným absolvováním deváté třídy získá žák základní vzdělání. Většina absolventů základní školy přechází na některý typ školy střední, asi 5 % z celkového počtu žáků končí své vzdělání na základní škole a přechází přímo do praxe. Necelých 10 % populačních ročníků opouští základní školu předčasně, s ukončenou povinnou školní docházkou, ale neukončeným základním vzděláním (bez ukončení všech ročníků). Síť základních škol je poměrně dosti hustá, v místech, kde nejsou podmínky pro zřízení všech devíti ročníků základní školy, lze zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky (většinou se jedná o základní školu, která má pouze první stupeň). Pro zdravotně postižené děti jsou určeny speciální

školy, v současné době se prosazuje trend integrování těchto žáků do všech typů škol.

Střední školy poskytují vědomosti a dovednosti, které jsou potřebné pro profesní uplatnění nebo pro pokračování ve studiu na vysokých školách, vysokoškolských institucích nebo vyšších odborných školách. Středoškolské vzdělávání začíná zpravidla v 15 letech. Střední školy mohou nabízet různé vzdělávací programy, v jejich vzdělávací nabídce mají své místo i speciální střední školy pro žáky s různým stupněm zdravotního postižení.

Gymnázia jsou střední školy poskytující úplné střední vzdělání ukončené maturitou. Toto vzdělání je charakteristické širokým okruhem vědomostí a dovedností důležitých především pro další vzdělávání. Vedle standardních čtyřletých gymnázií existují i gymnázia víceletá, jsou určena pro nadané žáky z pátých resp. sedmých tříd základních škol. Nejrozšířenějším typem gymnázia je gymnázium čtyřleté.

Střední odborné školy představují širokou oblast středního odborného vzdělávání, poskytují kromě všeobecného vzdělání i profesní přípravu, která vyžaduje potřebné odborné vědomosti a dovednosti. Získané úplné střední odborné vzdělání umožňuje vykonávat samostatně rozsáhlý okruh pracovních činností vyžadujících spíše nerutinní přístupy a vyšší úroveň intelektuálních dovedností. Studium na těchto školách je nejméně čtyř leté a je zakončeno maturitní zkouškou. Kromě uvedeného studia nabízejí střední odborné školy i obory dvou- nebo tříleté bez zakončení studia maturitní zkouškou – žák po ukončení získává střední odborné vzdělání.

Střední odborná učiliště poskytují střední odborné vzdělání. Vzdělávání na těchto typech škol trvá nejméně dva roky, ukončuje se závěrečnou zkouškou. Nedílnou součástí vzdělávání je praktické vyučování, které může zajišťovat buď samo střední odborné učiliště, nebo středisko praktického vyučování, případně pracoviště praktického vyučování. U oborů s délkou přípravy dva roky jde především o přípravu k méně náročným povoláním, podíl těchto oborů na vzdělávací nabídce středních odborných učilišť je poměrně malý. Nejčetnější zastoupení mají obory tříleté, které poskytují střední odborné vzdělání. Učební obory čtyřleté (bývají nazývány maturitními obory SOU) poskytují žákům vedle vyučení rovněž úplné střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou. Střední odborná učiliště mohou zřizovat i nástavbové obory pro absolventy tříletých učebních oborů, v nichž mohou tito žáci po dvouletém prezenčním studiu získat úplné střední odborné vzdělání (s maturitní zkouškou).

Významným prvkem mezi středními odbornými školami jsou integrované školy⁷, nabízejí možnosti vyučení v určitém oboru i získání úplného středního odborného vzdělávání tím, že ve své nabídce integrují učební, studijní i nástavbové obory.

Vyšší odborné školy připravují studenty pro kvalifikovaný výkon náročných odborných činností nebo prohlubují dosažené vzdělání pro výkon konkrétních náročných činností, které nevyžadují výhradně vysokoškolské vzdělání, ale specificky prohloubené a prakticky orientované vzdělání odborné. Denní studium trvá nejméně dva a nejvíce tři roky, jeho délka závisí na náročnosti

⁷ viz použitá terminologie - str. 155

vzdělávacího programu. Studium je ukončeno absolutoriem, absolvent získává vyšší odborné vzdělání. Nedílnou součástí studia je dlouhodobý studijní pobyt v praxi.

Posláním vysokého školství je poskytovat a rozvíjet vysokoškolské vzdělávání, uskutečňovat akademické tvůrčí činnosti a vytvářet prostředí pro studium a akademické tvůrčí činnosti směřující k rozvoji osobnosti a k ovládnutí, rozvoji a využívání vědeckého poznání a technologií. Vysokoškolské vzdělání se získává studiem a absolvováním akreditovaného studijního programu ve vzdělávací instituci (vysoké školy, vysokoškolské instituty). Vysokoškolské vzdělávací instituce nabízejí tři typy studijních programů:

- bakalářské studijní programy, které jsou nejméně tříleté a jsou převážně profesně orientované
- magisterské studijní programy, které jsou čtyř leté až šestileté, jedná se o klasické vysokoškolské programy
- doktorské studijní programy, zpravidla tříleté, které jsou přípravou k vědecké práci

Mezi školská zařízení patří zařízení pro využití volného času, zájmové studium, školní stravování apod. Jsou to např. školní družiny a kluby, základní umělecké školy, střediska pro volný čas dětí a mládeže, školní jídelny, domovy mládeže, školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy a preventivní výchovné péče.

Do struktury vzdělávací soustavy můžeme zahrnout i některá účelová odborná zařízení, která se přímo vzděláváním a výchovou nezabývají, slouží především v oblasti poradenských a

informačních služeb – např. školské úřady, česká školní inspekce, ústav pro informace ve vzdělávání, výzkumný ústav odborného školství, pedagogická centra a další instituce.

Koncem roku 2004 byl Parlamentem České republiky přijat zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který nově upravuje vzdělávání ve jmenovaných typech škol a školských zařízeních. Původní – zde uvedenou - strukturu vzdělávací soustavy České republiky tento zákon nezměnil, pouze některé možnosti, hlavně v rámci celoživotního vzdělávání, přidal.

6.3.b) kvalita a konkrétnost legislativy

Základními právními dokumenty České republiky jsou Ústava České republiky a Listina základních práv a svobod, která je součástí Ústavy⁸. Z těchto právních norem pochopitelně vychází i legislativní prostředí českého školství. Vlastní formování českého školského systému je založeno na základních pěti zákonech:

- zákon o soustavě základních, středních a vyšších odborných škol, tzv. školský zákon
- zákon o předškolních a školských zařízeních
- zákon o vysokých školách
- zákon o státní správě a samosprávě

⁸ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., Ústava České republiky ve znění ústavního zákona č. 347/1997 Sb., ústavního zákona č. 300/2000 Sb., ústavního zákona č. 395/2001 Sb., ústavního zákona č. 448/2001 Sb. a ústavního zákona č. 515/2002 Sb.

Usnesení č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb.

- zákon o opatřeních v soustavě ústředních orgánů státní správy České republiky⁹

Na tyto zákony následně navazuje řada vyhlášek a nařízení vlády a dokumentů nižší právní síly.

Základním právním dokumentem týkajícím se základních, středních, speciálních a vyšších odborných škol, je Zákon o soustavě základních, středních a vyšších odborných škol, tzv. školský zákon – minulý školský zákon je výsledkem několika novel původního zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol. První novela školského zákona č. 171/1990 Sb. uzákonila zásadní změny v českém školství po revoluci v r. 1989. Byla zkrácena povinná školní docházka z deseti na devět

⁹ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění zákona č. 188/1988 Sb., zákona č. 171/1990 Sb., zákona č. 522/1990 Sb., zákona č. 134/1993 Sb., zákona č. 190/1993 Sb., zákona č. 331/1993 Sb., nálezu ÚS č. 49/1994 Sb., zákona č. 256/1994 Sb., zákona č. 138/1995 Sb., (úplné znění č. 258/1996 Sb.), zákona č. 306/1999 Sb., zákona č. 19/2000 Sb., zákona č. 132/2000 Sb., zákona č. 284/2002 Sb., zákona č. 182/2003 Sb. a zákona č. 362/2003 Sb.

a

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),

Zákon č. 76/1978 Sb., školských zařízeních ve znění zákona č. 31/1984 Sb., (úplné znění č. 49/1984 Sb.), zákona č. 390/1991 Sb., (úplné znění č. 395/1991 Sb.), zákona č. 190/1993 Sb., zákona č. 138/1995 Sb., zákona č. 19/2000 Sb., zákona č. 132/2000 Sb., zákona č. 109/2002 Sb. a zákona č. 284/2002 Sb.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) ve znění zákona č. 210/2000Sb., zákona č. 147/2001 Sb. a zákona č. 362/2003 Sb.

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství ve znění zákona č. 190/1993 Sb., zákona č. 256/1994 Sb., zákona č. 139/1995 Sb., zákona č. 132/2000 Sb., zákona č. 258/2000 Sb., zákona č. 3/2002 Sb., zákona č. 284/2002 Sb. a zákona č. 181/2003 Sb.

Zákon č. 474/1992 Sb., o opatřeních v soustavě ústředních orgánů státní správy České republiky

let a současně byla prodloužena docházka na základní školu na devět let (devátý ročník nebyl zpočátku povinný, žáci mohli poslední rok povinné školní docházky plnit na střední škole). Současně byl zrušen systém „jednotné školy“ a byla zavedena diverzifikace výuky podle schopností a zájmů žáků. Novela umožnila vznik víceletých gymnázií pro nadané žáky a umožnila vstup neveřejného sektoru do regionálního školství (soukromé a církevní školy).

V průběhu dalších let byl tento školský zákon několikrát znovu novelizován – významná byla novela č. 138/1995 Sb., která mimo jiné uzákonila vyšší odborné školy, zavedla povinnou školní docházku na základní škole (povinný 9. ročník), stanovila délku studia na střední odborné škole na maximálně 4 roky, zrušila všechny formy státem financovaného pomaturitního studia, umožnila zřizovat více druhů a typů škol jako jednu právnickou osobu (v oblasti středoškolského vzdělávání např. integrované školy).

Zásadní význam má pro oblast školství i zákon, který byl zcela novým v soustavě legislativy pro vzdělávání – zákon ČNR č. 564/1990 Sb. Tento zákon zavedl školské úřady jako orgány řízení základních a středních škol, vymezil výkon státní správy ve školství (ředitelé škol, školské úřady, Česká školní inspekce, MŠMT a další orgány) a působnost orgánů samosprávy ve školství (obce, školské rady, rady školy), stanovil, kdo může zřizovat jednotlivé školy a školská zařízení. K podstatným změnám došlo na základě nového územně správního uspořádání,

zákona č . 132/2000 Sb.¹⁰, a zákona č . 284/2002 Sb. Tyto legislativní normy definovaly novou situaci v řízení a správě školství v průběhu reformy státní správy a samosprávy a po jejím ukončení. Mimo jiné byly v roce 2001 postupně střední školy a vyšší odborné školy, dříve zřizované ministerstvy školství a zemědělství, delimitovány pod kraje.

Zákon č . 29/1984 Sb. - školský zákon – definuje soustavu základních a středních škol a stanovuje právo na bezplatné vzdělání v těchto školách. Ve třetí části zákona se zabývá středními školami a středními odbornými učiteli, určuje jim výchovu člověka ve smyslu vědeckého poznání a jeho přípravu na tvořivou práci a odbornou činnost v povolání. Charakterizuje cíl jednotlivých druhů studia, jeho průběh a způsob ukončení. Stanovuje finanční a materiální zabezpečení jednotlivých druhů středních škol. Zároveň stanovuje povinnost vyučovat podle schválených učebních dokumentů a zmiňuje také způsobilost a povinnosti pedagogických pracovníků – mimo jiné povinnost dále se vzdělávat.

Ustanovení školského zákona pro oblast středních škol dále konkretizují vyhlášky – vyhláška č . 354/1991 Sb., o středních školách, vyhláška č . 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem a

¹⁰ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Zákon č. 132/2000 Sb., o změně a zrušení některých zákonů souvisejících se zákonem o krajích, zákonem o obcích, zákonem o okresních úřadech a zákonem o hlavním městě Praze – účinnost k 1. 1. 2001

vyhláška č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích¹¹.

Vyhláška č. 354/1991 Sb., stanovuje pravidla studia ve středních školách, definuje práva a povinnosti žáků střední školy a pravomoci třídních učitelů a ředitelů škol v konkrétních situacích. Zabývá se docházkou do školy, změnami a přerušением studia, výchovnými opatřeními, hodnocením a klasifikací žáků, organizací výchovně vzdělávací činnosti a jejími formami (denní studium, studium při zaměstnání, kombinované studium, studium jednotlivých předmětů), organizační strukturou středních škol. V přílohách definuje soustavu studijních a učebních oborů a normy vybavení žáků některých oborů.

Vyhláška č. 10/1997 konkrétně stanovuje pravidla přijímání žáků a dalších uchazečů jak k dennímu studiu na středních školách, tak k přijímání ke studiu při zaměstnání, a také přijímání ke studiu do vyšších ročníků školy.

Vyhláška 442/1991 Sb., definuje konkrétní způsoby ukončování studia ve středních školách a učilištích. Stanovuje pravidla, jednotlivé části a jejich průběh, zásady hodnocení a klasifikace pro závěrečné zkoušky v učebních oborech, pro maturitní

¹¹ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Vyhláška č. 354/1991 Sb., o středních školách ve znění vyhlášky č. 187/1992 Sb., vyhlášky č. 241/1993 Sb., vyhlášky č. 138/1995 Sb., vyhlášky č. 138/1995 Sb., vyhlášky č. 144/2003 Sb. a vyhlášky č. 235/2003 Sb.

Vyhláška č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem ve znění vyhlášky č. 469/2001 Sb a vyhlášky č. 160/2003 Sb.

Vyhláška č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích ve znění zákona č. 138/1995 Sb. a vyhlášky č. 235/2003 Sb.

zkoušky v jednotlivých typech škol, pro absolutoria v konzervatořích, případně pro opravné zkoušky, určuje složení a pravidla práce zkušebních komisí.

1. ledna 2005 vstoupil v platnost nový školský zákon – Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství (§ 1 jmenovaného zákona).

Zákon v první části charakterizuje především zásady a cíle vzdělávání a definuje systém vzdělávacích programů. Jako první novinku charakterizuje rámcové a školní vzdělávací programy a stanovuje zásady jejich zpracování. Definuje vzdělávací soustavu, školy a školská zařízení a jejich právní postavení. Dále se zabývá dlouhodobými záměry a výročními zprávami zároveň s hodnocením škol, školských zařízení a celé vzdělávací soustavy. Definuje podmínky vzdělávání některých menšin, případně skupin žáků, práva a povinnosti žáků i jejich zákonných zástupců (v případě jejich nezletilosti).

Další text zákona se zabývá organizací škol a školního roku, formami vzdělávání, definováním vyučovacích hodin, dokumentace školy, bezpečnosti a ochrany zdraví při práci ve škole. Legislativně zakotvuje možnost vydání školního řádu a udělování výchovných opatření.

Středního vzdělávání se týká především část čtvrtá zákona¹². Upravuje a pozměňuje některé pojmy, a stanovuje jejich obsah. Stanovuje rámcová pravidla přijímání žáků do středních škol, organizace a průběhu jejich vzdělávání, hodnocení výsledků a uznávání výsledků vzdělávání. Velkou pozornost zákon věnuje ukončování vzdělávání ve středních školách – závěrečné zkoušce a maturitní zkoušce.

Středních škol se také týká ustanovení dalších paragrafů školského zákona – o nástavbovém a nově o tzv. zkráceném studiu.

Šestá část školského zákona definuje vyšší odborné vzdělávání a jeho podmínky. Sedmá část se pak týká uznávání zahraničního vzdělávání na našich školách. Významná je i část devátá školského zákona, která definuje a konkretizuje další vzdělávání (jednotlivé zkoušky, odborné kursy, kursy jednotlivých předmětů, pomaturitní specializační kursy). Desátá část zmiňuje školská zařízení (včetně zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků). Pro střední školy je neméně důležitá část jedenáctá, která mj. definuje hmotné zabezpečení ze státního rozpočtu a rozpočtů krajů a obcí, odměny za produktivní činnost žáků.

Dvanáctá část nového školského zákona definuje další novinku ve školské legislativě – školskou právnickou osobu (dále ŠPO) jako právnickou osobou zřízenou podle tohoto zákona, jejíž hlavní činností je poskytování vzdělávání podle vzdělávacích

¹² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

programů. Konkretizuje zřízení a vznik ŠPO, její zrušení a zánik, rozdělení a sloučení, likvidaci ŠPO. Uvádí podmínky působnosti ŠPO a její orgány, pravidla hospodaření a účetnictví.

Třináctá část školského zákona definuje také nově školský rejstřík (dříve síť škol), jeho obsah, účinky zápisu, jeho vedení a zapisované údaje a zároveň rejstřík školských právnických osob.

Čtrnáctá část zákona se týká financování škol a školských zařízení ze státního rozpočtu.

V patnácté části zákona se objevuje další novinka – školská rada, jako povinný orgán školy umožňující zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům školy, zřizovateli a dalším osobám podílet se na správě školy.

Šestnáctá a sedmnáctá část školského zákona definuje úlohy jednotlivých ministerstev, České školní inspekce a územních samosprávných celků v oblasti školství.

Zároveň s platností nového školského zákona vešel v platnost také dlouho požadovaný a očekávaný zákon o pedagogických pracovnících¹³. Tento zákon definuje osobu pedagogického pracovníka, upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků v jednotlivých funkcích a na jednotlivých stupních vzdělávání, jejich další vzdělávání a kariérní systém, zmiňuje rozsah přímé pedagogické činnosti.

¹³ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Na tyto dva nové základní zákony pro oblast školství navazují další legislativní normy nižší právní síly, které bylo nutné novelizovat nebo nově zpracovat:

Pro oblast středního školství jsou to především vyhláška 15/2005, kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy, vyhláška 13/2005 o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, vyhl. 672/2004 o ukončování studia ve středních školách a SOU, vyhl. 10/2005 o vyšším odborném vzdělávání, vyhl. 73/2005 o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, nařízení vlády 75/2005 o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, NV č. 689/2004 o soustavě oborů vzdělávání, a další.

6.3.c) řízení škol krajskými úřady

V průběhu let byly v oblasti školství přenášeny kompetence především v oblasti učňovského a středního odborného školství. Na zákon č. 522/1990 Sb., kterým byly přeneseny kompetence v oblasti učňovského školství na ústřední orgány, navázal zákon č. 474/1992 Sb. – tím byly přeneseny kompetence v oblasti učňovského školství na Ministerstvo hospodářství. Zákonem č. 272/1996 Sb., došlo ke zpětné delimitaci zařízení středního odborného školství Ministerstva hospodářství a Ministerstva zdravotnictví zpět pod Ministerství školství, mládeže a tělovýchovy. Další změny – přenesení kompetencí na kraje –

vznikly především v důsledku zákona č. 132/2000, Sb. a zákona č. 284/2002 Sb.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jako řídicí orgán státní správy ve školství odpovídalo za koncepci, stav a rozvoj výchovně vzdělávací soustavy. Od roku 2001, v důsledku reformy státní správy a samosprávy a decentralizace českého školství, je ministerstvo i nadále řídicím orgánem, vytváří podmínky pro realizaci cílů výchovy a vzdělávání, řídí předškolní zařízení, školy a školská zařízení ve věcech výchovy a vzdělávání.

Některé z kompetencí ministerstva byly převedeny na kraje. Kromě řídicí funkce má ministerstvo další funkce:

- funkci správní (stanovuje druhy a náležitosti vysvědčení a dalších školních tiskopisů, pravidla pro hodnocení a klasifikaci žáků, vede síť škol, předškolních a školských zařízení všech zřizovatelů, rozhoduje o uznání vzdělání a odborné práce nutné pro výkon povolání pedagogického pracovníka)
- funkci zřizovatelskou (pouze vůči školským zařízením pro výkon ústavní a ochranné výchovy a vůči zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)
- funkci v oblasti financování (definuje pravidla financování resortu školství, přiděluje finanční prostředky prostřednictvím krajských úřadů)

V důsledku zmíněné reformy státní správy přešly na krajské úřady kompetence, které dříve spadaly pod ministerstvo školství:

- v řídicí oblasti krajské úřady zpracovávají a zveřejňují každé dva roky dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje

výchovně vzdělávací soustavy kraje. Každoročně zpracovávají a zveřejňují výroční zprávu o stavu koncepce a rozvoje sítě škol a o stavu a rozvoji výchovně vzdělávací soustavy.

- ve správní oblasti se jedná o rozhodování o zařazování škol, předškolních a školských zařízení zřizovaných obcemi a středisek praktického vyučování do sítě, přijímání opatření na základě výsledků šetření České školní inspekce, apod.
- ve finanční oblasti kraj především přiděluje školám předškolním a školským zařízením zřizovaným krajem nebo obcemi finanční prostředky na platy a odměny, dále finanční prostředky na učební pomůcky, učebnice a školní potřeby, pokud jsou žákům ze zákona poskytovány bezplatně, a dále zabezpečuje z vlastních zdrojů provozní a investiční výdaje škol.

Zákon č. 564/1990 Sb.¹⁴ definuje výkon státní správy a samosprávy ve školství. Stanovuje podrobně povinnosti, zodpovědnost a kompetence ředitelů jednotlivých škol a školských zařízení, kompetence náležející ve výkonu státní správy ve školství krajskému úřadu a ministerstvu (MŠMT). Charakterizuje způsob a náležitosti zařazování škol a školských zařízení do sítě škol¹⁵.

¹⁴ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírký zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství ve znění zákona č. 190/1993 Sb., zákona č. 256/1994 Sb., zákona č. 139/1995 Sb., zákona č. 132/2000 Sb., zákona č. 258/2000 Sb., zákona č. 3/2002 Sb., zákona č. 284/2002 Sb. a zákona č. 181/2003 Sb.

¹⁵ Síť škol, předškolních zařízení a školských zařízení, dnes rejstřík škol

V oblasti výkonu samosprávy ve školství definuje působnost obce v otázkách zřizování a správy škol a působnost kraje. Charakterizuje dále postavení a úkoly rady školy a České školní inspekce, zabývá se také některými hospodářskými otázkami. Tento zákon je nadále platným, pouze byl novelizován v souvislosti s přijetím zákonů č. 561/2004 Sb. a 563/2004 Sb. (školský zákon a zákon o pedagogických pracovnících).

6.3.d) školní vzdělávací programy a státní maturitní zkoušky

Legislativní ustanovení hovořící o rámcových a školních vzdělávacích programech a o nové podobě maturitní zkoušky jsou součástí nového školského zákona.¹⁶

Podle nového školského zákona ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zpracovává Národní program vzdělávání, projednává jej s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji a předkládá jej vládě k projednání. Vláda předkládá Národní program vzdělávání Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení.

Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů.

¹⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy (RVP). RVP jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných školám. RVP stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví

Vzdělávání v jednotlivé škole a školském zařízení se uskutečňuje podle školních vzdělávacích programů (ŠVP). ŠVP vydává ředitel školy nebo školského zařízení, ŠVP musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro daný obor vzdělání. Obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva (například modulů).

RVP a ŠVP jsou otázkou blízké budoucnosti. Zatím žádný RVP pro střední odborné školství neexistuje.

Nová maturitní zkouška se skládá ze společné a profilové části. Žák získá střední vzdělání s maturitní zkouškou, jestliže úspěšně vykoná obě části maturitní zkoušky.

Společná část maturitní zkoušky se skládá ze 3 zkoušek, a to zkoušky z českého jazyka, zkoušky z cizího jazyka a z volitelné zkoušky. Cizí jazyk žák volí z nabídky jazyků, které jsou vyučovány ve škole, jejímž je žákem. Třetí - volitelnou zkoušku koná žák z matematiky, občanského základu, přírodovědně technického základu nebo informačně technologického základu podle své volby.

Profilová část maturitní zkoušky se skládá ze 3 povinných zkoušek. Ředitel školy určí nabídku povinných zkoušek podle rámcového vzdělávacího programu, dále stanoví formu, témata a termíny konání těchto zkoušek. Zkoušky se mohou konat formou vypracování maturitní práce a její obhajoby před zkušební maturitní komisí, ústní zkoušky před zkušební maturitní komisí, písemné zkoušky, praktické zkoušky, nebo kombinací dvou nebo více forem.

Tato ustanovení (a další s nimi související) nového školského zákona však nabudou účinnosti až 1. září 2007.

6.3.e) vzdělání a další vzdělávání pedagogů

Požadované vzdělání pedagogů stanovuje vyhláška č. 139/1997 Sb.¹⁷ Konkretizuje požadované stupně vzdělání, případně jejich alternativy pro vyučující v teoretické i praktické výuce.

¹⁷ Tyto a další legislativní normy a jejich novely v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Další vzdělávání pedagogických pracovníků se řídí vyhláškou č. 61/1985 Sb. Vyhláška uvádí jako povinné vzdělávání ideově politické, uvádění začínajících pedagogických pracovníků do praxe, pomaturitní studium, postgraduální studium, funkční studium a průběžné vzdělávání, dále specializační studium (je-li kvalifikačním předpokladem), a jako nepovinné rozšiřující studium.

Nově definuje vzdělání a odbornou kvalifikaci pedagogických pracovníků právě zákon o pedagogických pracovnících¹⁸. Stanovuje předpoklady a požadavky pro výkon pedagogické činnosti a získávání odborné kvalifikace pedagogů na jednotlivých postech v resortu školství. Zároveň řeší další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků.

6.3.f) odměňování pedagogických pracovníků

Odměňování zaměstnanců v resortu školství se řídí následujícími předpisy:

- zákonem o platu a odměně za pracovní pohotovost
- nařízením vlády o platových poměrech zaměstnanců rozpočtových a některých dalších organizací
- nařízením vlády o platových poměrech zaměstnanců orgánů státní správy

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců

Vyhláška č. 61/1985 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků ve znění zákona č. 111/1998 Sb., a vyhlášky č. 234/2003 Sb., nově vyhláška č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků

¹⁸ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých dalších zákonů

- zákonem o mzdě a odměně za pracovní pohotovost a o průměrném výdělku¹⁹

Střední odborné školy jako příspěvkové organizace jsou napojeny na rozpočet svého zřizovatele – ze státního rozpočtu mají výdaje zohledněny pouze ve výši příspěvku na provoz a investice, ve mzdových prostředcích jsou při vykazování promítnuty i mimorozpočtové prostředky. Organizace mohou se souhlasem zřizovatele provozovat hospodářskou činnost mimo svoji hlavní činnost, pro kterou byly zřízeny, za předpokladu, že ve své hlavní činnosti plní úkoly stanovené zřizovatelem. Příspěvková forma hospodaření tak dává prostor pro rozvoj iniciativ nezbytných na posílení vlastních finančních zdrojů, nikoli však na mzdy pedagogů.

Celkový počet učitelů středních škol v roce 2002/2003 (k 30. září) byl 66,8 tisíce včetně mistrů odborného výcviku (dnes učitelů odborného výcviku) a instruktorů. Porovnáme-li tento počet fyzicky vykázaných osob s vykázanými přepočtenými počty učitelů, zjišťujeme, že jeden učitel učí v průměru na $\frac{3}{4}$ úvazku (pokud má ale škol více školských součástí, dochází ale k duplicitnímu započtení učitelů). Přepočtený počet učitelů středních škol vykazoval velký nárůst v roce 1997, způsobený převodem škol delimitovaných z Ministerstva hospodářství a Ministerstva zdravotnictví do působnosti MŠMT. Od roku 1998

¹⁹ Tyto a další legislativní normy v dalším textu uváděny pouze číslem podle Sbírky zákonů (č. původního zákona, případně č. novelizace):

Zákon č. 1/1992 Sb., o mzdě a odměně za pracovní pohotovost a o průměrném výdělku,
Zákon č. 143/1992 Sb., o platu a odměně za pracovní pohotovost v rozpočtových a některých dalších organizacích a orgánech,
Nařízení vlády č. 251/1992 Sb., o platových poměrech zaměstnanců rozpočtových a některých dalších organizací,
Nařízení vlády č. 253/1992 Sb., o platových poměrech zaměstnanců orgánů státní správy,
Nařízení vlády č. 330/2003 Sb. o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě

ale tento počet klesá, v období let 1996 – 2001 se počet pracovníků středních škol snížil o 12,7 tis. osob, z toho počet učitelů o 1,5 tisíce. Vývoj počtu zaměstnanců byl ovlivněn zavedením normativní metody, zvýšenou mírou vyučovací povinnosti pedagogických pracovníků od 1. září 1997, poklesem populace a také optimalizací sítě škol.

Vývoj průměrné měsíční nominální mzdy pracovníků středních škol a pedagogů středních škol v porovnání s celorepublikovým průměrem ukazuje tabulka č. 11:

*Tab. č. 11: Vývoj průměrných nominálních mezd
(v korunách, relace k NH v procentech)*

Oblast/Rok	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005*
Národní hospodářství	12163	13181	14029	15248	16363	17443	18583	18798
Podniková sféra	12166	13173	14185	15390	16410	17372	18546	18753
Nepodnikatelská sféra	11768	13212	13457	14733	16197	17692	18713	18955
Regionální školství	10287	11636	11598	12899	14087	15691	16686	17075
Relace k NH (v %)	84,6	88,3	82,7	84,6	86,1	90,0	89,8	90,8
Pedagog. pracovníci	11945	13449	13336	15013	16345	18225	19480	20057
Relace k NH (v %)	98,2	102	95,1	98,5	99,9	104,5	104,8	106,7
Nepedag. pracovníci	7115	8103	8088	8524	9424	10397	10781	10435
Relace k NH (v %)	58,5	61,5	57,7	55,9	57,6	59,6	58,0	55,5

Pramen: Učitelské noviny, 2/2006, roč. 109, vyd. Gnosis, spol. s r. o., Praha

*Pozn.: *Údaje za rok 2005 jsou pouze za I. pololetí*

Od 1. ledna 2004 vstoupila v platnost nová šestnáctitřídní mzdová tabulka. Učitelé jsou zařazováni do 12. platové třídy, mistři odborného výcviku – nově učitelé odborného výcviku jsou v současné době zařazováni do 9. – 10. platové třídy (vedoucí učitelé odborného výcviku do 11. platové třídy).

Důležité je také porovnání mezd pracovníků ve vzdělávání mezi jednotlivými evropskými zeměmi. Podle údajů Českého

statistického úřadu a Eurostatu uvádím průměrnou měsíční mzdu v národním hospodářství a průměrnou měsíční mzdu v oblasti vzdělávání v různých evropských zemích – viz tabulka č. 12. Tabulka porovnává průměrnou mzdu ve vzdělávání a průměrnou mzdu v národním hospodářství jako celku. Úmyslně byly voleny pro srovnání 3 země západní Evropy, považované za hospodářsky vyspělé, a tři země východního bloku, které k Evropské unii přistoupily v r. 2004 a svoji hospodářskou vyspělost musí ještě prokázat. Ve většině uvedených evropských zemí tvoří poměr průměrných mezd vyšší hodnotu než 100 % (je tedy průměrná mzda ve vzdělávání vyšší než průměrná mzda v národním hospodářství). Této skutečnosti neodpovídají pouze údaje Polska a České republiky (viz tabulka č. 12 na následující straně).

6.4 Vyhodnocení focus group

K ověření výsledků dotazníkového průzkumu metodou focus group bylo osloveno 12 ředitelů středoškolských institucí, jeden z nich svoji účast odmítl. Oslovení účastníci byli vybíráni tak, aby jejich složení zhruba odpovídalo složení respondentů dotazníkového průzkumu – zejména podle pohlaví, věku a délky jejich praxe ve školství.

*Tab. č. 12: Průměrné měsíční mzdy v sektoru vzdělávání v různých zemích Evropy
v roce 2002
(pro srovnatelnost jsou peněžní údaje uvedeny v přepočtu na euro)*

Země	Průměrná mzda v národním hospodářství	Průměrná mzda ve vzdělávání	Poměr v procentech
Irsko	2641	3190	120,8
Velká Británie	2922	2979	101,9
Holandsko	2456	2963	120,6
Česká republika	486	473	97,3
Polsko	578	573	99,1
Rumunsko	194	224	115,5
Slovinsko	996	1309	131,4

Pramen: www.czso.cz/eurostat

Pozn.: V tabulce jsou uvedeny údaje relevantních zemí, které bylo možno na uvedené webové adrese získat.

Z jedenácti účastníků bylo 7 mužů a 4 ženy, 5 respondentů bylo ve věku do 50 let, 6 respondentů ve věku 51 a více let. 8 dotazovaných ředitelů má praxi ve školství do 25 let, 3 ostatní praxi 26 a více let. 2 respondenti jsou ředitelé škol malých (do 200 žáků), 7 respondentů jsou ředitelé škol středních (201 – 500 žáků), zbylí dva řídí velkou školu (501 a více žáků). Podle typu školy byli 2 ředitelé středního odborného učiliště, 3 ředitelé střední odborné školy, 4 ředitelé integrované střední školy a 2 ředitelé střední a vyšší odborné školy. Zaměření oborů řízených škol: 1 škola zemědělské obory, 5 škol technické obory, 5 škol ekonomické a ostatní obory.

Jednotliví respondenti obdrželi předem pouze seznam témat, která budou předmětem diskuse (viz příloha č. 4). Žádný z respondentů neznal předem výsledky dotazníkového šetření,

nebyl jimi tedy ve svých názorech ovlivňován. Rozhovory byly vedeny jako semistrukturované, otázky k zadaným tématům vyžadovaly konkrétní odpovědi, rozšířené dalšími – již volnými - názory dotázaných podle jejich vlastních názorů a vztahu k diskutovanému tématu. Obsah jednotlivých výpovědí byl písemně, poznámkovým způsobem, zaznamenáván, v případě odlišnosti v názorech byl zaznamenán počet respondentů zastávajících jednotlivé alternativy.

Písemný záznam byl později zpracován v následujících oblastech:

6.4.a) struktura současného vzdělávacího systému

Struktura současného vzdělávacího systému byla všemi účastníky hodnocena jako velmi dobrá nebo spíše dobrá, vyhovující současným požadavkům na výchovu a vzdělávání. Respondenti se jednomyslně shodli na názoru, že současný vzdělávací systém ob stojí ve srovnání s jinými vzdělávacími systémy v Evropě.

Nesoulad názorů nastal v otázce existence nástavbového studia, kdy především ředitelé středních odborných učilišť a integrovaných škol prosazovali názor, že tento stupeň vzdělávání jediný umožňuje provázat střední odborné vzdělání s vyšším vzděláváním (vyšším odborným, případně vysokoškolským). Jejich oponenti argumentovali snížením kvality maturitní zkoušky v nástavbových oborech, a tím znehodnocení kreditu maturity jako symbolu určité dosažené výše vzdělání. Pro další existenci nástavbového studia se vyslovilo 8 účastníků (tj. 72,7 % respondentů), proti existenci tohoto stupně vzdělání 3 účastníci (27,3 % respondentů). Byla zde zdůrazněna síla očekávané státní

maturity, která by měla být i kvalitativním hodnotitelem nástavbových studií na jednotlivých školách a potvrdit nebo vyvrátit jejich opodstatnění.

6.4.b) kvalita a konkrétnost legislativy

Kvalita a konkrétnost české legislativy a dokumentů vztahujících se ke střednímu odbornému školství byla účastníky hodnocena spíše rozpačitě. Zákony, vyhlášky a nařízení vlády, platné ve školství byly hodnoceny jako spíše konkrétní a středně kvalitní, byla zdůrazněna nutnost přijetí nového školského zákona. 4 z účastníků se vyjádřili velmi skepticky o tom, zda nový školský zákon bude řešit konkrétní potřeby současného školství. Tyto názory vycházely především ze znalosti dosavadního velmi dlouhého postupu přípravy očekávaného školského zákona. Žádná z platných legislativních norem nebyla označena jako velmi kvalitní, ale žádná také nebyla označena jako naprosto nekvalitní.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR byl většinou účastníků (8 osob, tj. 72,7 % respondentů) označen za nedostatečně konkrétní pro práci školy, navíc třemi účastníky byl hodnocen jako finančně a legislativně nepodložený, tedy v současných podmínkách téměř nerealizovatelný. Také krajský záměr rozvoje výchovně vzdělávací soustavy byl hodnocen spíše negativně – 10 účastníky (91,9 %), jako konkrétní pouze v několika bodech, týkajících se několika konkrétních škol v kraji a především jejich spojování. Obavy ze spojování škol vyjadřovali především oba ředitelé malých škol do 200 žáků.

6.4.c) řízení škol krajskými úřady

Krajské řízení neoznačil žádný z dotázaných ředitelů jako změnu k lepšímu. 4 účastníci (tj. 36,4 %) hodnotí krajské řízení jako stav beze změny, 7 účastníků jako změnu k horšímu (63,6 %). Všichni účastníci se shodli na omezení samostatnosti v hospodaření s nemovitým majetkem, 6 účastníků (54,6 %) pocituje velké omezení samostatnosti i v hospodaření s majetkem movitým a s provozními prostředky – v tomto počtu byli 2 ředitelé SOU, 3 ředitelé ISS a 1 ředitel SOŠ.

V personálním zabezpečení provozu svěřené školy se většina účastníků (10, tj. 91,9 %) necítí omezována, spíše jim v této oblasti vadí dogmatické lpění na liteře vyhlášky o odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků – na stupni vzdělání učitelů. Především oba ředitelé SOU zdůraznili, že – cituji jednoho z účastníků: „...v některých odborných předmětech může žáky více naučit středoškolsky vzdělaný pedagog s dobrým vztahem k žákům a k praxi v oboru, než vysokoškolsky vzdělaný teoretik.“

Otázka autonomie v odměňování se rozvinula v širokou diskusi o současném nedostatečném platovém ohodnocení učitelů – viz dále.

Všech 11 dotázaných by přivítalo větší samostatnost v řešení zásadních otázek spojených s chodem školy.

Informace, přicházející z odboru školství krajského úřadu, byly hodnoceny spíše jako průměrné, často nelogické, a především zbytečně se opakující požadavky na vykazování často nevýznamných skutečností, a tím zavalující školy – podle jejich

názoru zbytečnou – další administrativou. Sedmi účastníky (63,6 %) bylo zdůrazněno, že některé informace krajský úřad požaduje několikrát, aniž by si jednotliví pracovníci KÚ byli vědomi toho, že - cituji jednoho z účastníků: „... ve vedlejší kanceláři mají stejné tabulky již od nás (od škol) vyplněné. Stačilo by jim otevřít dveře vedlejší kanceláře nebo možná zapnout počítač, a nemuseli by nás obtěžovat a zdržovat nás od naší práce.“

6.4.d) školní vzdělávací programy a státní maturitní zkoušky

Myšlenku zvýšení autonomie škol v kurikulárních záležitostech prostřednictvím možnosti vytvoření vlastního školního vzdělávacího programu na základě rámcových vzdělávacích programů vítá 9 dotázaných respondentů (tj. 81,8 %) – z nich 3 předpokládají, že bude-li školní vzdělávací program vytvořen skutečně kvalitně, může reálně přispět ke kvalitě vzdělání žáků a ke zviditelnění školy jako kvalitní vzdělávací instituce, a zbylých 6 respondentů vítá především možnost volnosti a volby vzdělávání podle vlastních možností a zkušeností s důrazem na aktualizaci učiva podle nejnovějších poznatků vědy a praxe. Pouze 2 respondenti (18,2 %) hodnotí myšlenku školních vzdělávacích plánů spíše negativně, vidí v ní především nejednotnost vzdělávání a zmenšenou nebo zhoršenou možnost přestupu žáků mezi jednotlivými školami (byť ve stejném oboru). Oba tyto respondenti jsou muži, oba patří do skupiny respondentů 51 a více let věku, oba řídí střední odborné učiliště.

Koncepce společné části maturitní zkoušky a sjednocení jejích požadavků je podle názoru 8 respondentů (72,7 %) zárukou kvality vzdělávání na středoškolské úrovni, řeší i otázku autonomie škol při vytváření školního vzdělávacího programu. 3

zbylí respondenti přijímají myšlenku státní maturity spíše záporně, vidí především obsahovou rozdílnost vzdělávání v jednotlivých oborech střední školy a zdůrazňují nemožnost jednotných požadavků při rozdílných hodinových dotacích v různých typech škol (především byla diskutována maturita z matematiky a rozdíl v jejím pojetí např. na gymnáziu, na střední škole technického zaměření a na střední škole v humanitním oboru).

Všichni účastníci se shodli na tom, že rozhodně pozitivní je sjednocení požadavků na maturitní zkoušku z českého jazyka. 6 respondentů (54,5 %) prosazuje především otázky mluvnického a pravopisného charakteru, 5 respondentů (45,5 %) především otázky charakteru porozumění textu. Žádný z účastníků neoznačil jako nejdůležitější otázky týkající se konkrétních literárních děl, protože podle mínění respondentů současní studenti čtou jen velmi málo, a pokud, mají různý čtenářský vkus a zájem, proto je nelogické předpokládat, že některá díla přečtou všichni, pozorně a jejich obsah si dobře zapamatují.

Za pozitivní označilo sjednocení požadavků na maturitní zkoušku z cizího jazyka 9 respondentů (81,8 %). Zároveň respondenti upozornili na to, že nejdůležitější ve znalosti cizího jazyka jsou konverzační dovednosti, které se písemným testem ověřují velmi obtížně – na tomto závěru se shodlo 7 dotázaných (63,6 %). V dalších předmětech již míra pozitivního hodnocení nebyla tak vysoká – sjednocení požadavků státní maturity v matematice vítají pouze 3 účastníci (2 z technicky zaměřených škol, 1 z ekonomicky zaměřené školy) – tj. 27,3 %, sjednocení požadavků ve společenských vědách 5 účastníků (1 zemědělské

zaměření školy, 1 technické zaměření, 3 ekonomické zaměření) – tj. 45,5 %, maturitu v ostatních předmětech většina účastníků zavrhuje – jako negativní ji hodnotí 8 respondentů, tj. 72,7 %.

6.4.e) vzdělání a další vzdělávání pedagogů

Požadavek vysokoškolského vzdělání na magisterském stupni pro učitele byl zpočátku jednomyslně odsouhlasen všemi účastníky. Po delší diskusi, ve které se diskutovalo o možnostech a problémech školy, která umožní distanční či externí studium pedagogům a podporuje další vzdělávání formou seminářů a kursů, a o přínosu tohoto vzdělávání pro samotné učitele, se 6 účastníků diskuse shodlo na názoru, že mnohdy by učiteli, především pak učiteli odborného předmětu na středním odborném učilišti dostačovalo nejen bakalářské vzdělání, ale také jen úplné střední odborné vzdělání, pokud by bylo důkladně podloženo praxí.

Tento názor – viz výše citovaná slova jednoho z účastníků – prosazovali především oba ředitelé SOU, a přikláněli se k němu i 4 ředitelé integrovaných středních škol. Účastníci diskuse se shodli na názoru, že teoretické pedagogické vzdělání je naprostá nutnost – a mělo by odpovídat nejvyšší možné úrovni tohoto vzdělání, a odborné vzdělání je spíše praktickou záležitostí učitelů odborných předmětů.

Většina ředitelů – 9 dotázaných (81,8 %) soudí, že by umožnila nějakou formu distančního či dalšího vzdělávání všem zájemcům z řad pedagogů, ale v rámci možností školy tak, aby byl zajištěn rozvrh a odučeno množství vyučovacích hodin, stanovené učebními plány jednotlivých oborů.

6.4.f) postavení pedagoga ve společnosti, platy pedagogických pracovníků

Postavení pedagogů ve společnosti ovlivňují podle účastníků diskuse především vztahy mezi školou a rodinou, a také v poslední době události kriminálního charakteru, násilí ve školách, včetně násilí žáků vůči učitelům, šikana a další negativní jevy, které přinesl vývoj v naší společnosti v posledních letech, a především účast bulvárního tisku a dalších médií v medializaci konkrétních případů.

Většina účastníků diskuse (10 respondentů, tj. 91,9 %, zbývajících respondent se v této otázce nevyjádřil) nevidí velkou souvislost mezi statutem pedagoga v naší společnosti a postavením školství v rámci národního hospodářství, ani příslušností školství k nevýdělečnému sektoru. Také nesouhlasí se souvislostí postavení pedagogů s organizací práce ve školství a s pracovní dobou v tomto sektoru (9 respondentů, tj. 81,8 %). Bylo však jednomyslně zdůrazněno, že veřejnost je o pracovní době učitelů velmi málo informovaná, tyto dezinformace velmi často zkresluje i tisk a další média.

V otázce požadovaného platu pedagogů se všichni účastníci (11 osob) shodli na tom, že současný plat učitele sice mírně převyšuje průměrnou mzdu v našem národním hospodářství, ale že rozhodně neodpovídá rozsahu povinností a zodpovědnosti pedagoga, jeho vzdělání a typu jeho práce. Všichni se také shodli na tom, že je nutné, aby platy pedagogů byly vyšší než průměrná mzda ve společnosti. 4 z dotázaných (36,4 %) předpokládají, že plat učitele by měl být ve výši zhruba 1,25 násobku průměrné

měsíční mzdy v národním hospodářství, zbylých 7 účastníků (63,6 %) se shodlo na 1,5 násobku průměrné měsíční mzdy v NH.

Závěrem byla diskutována očekávání, která by mělo přinést naše zapojení v EU. Požadavkem bylo především snížení dnes nadměrné administrativy, zvýšení platů pedagogů i nepedagogických pracovníků, dopracování nového školského zákona a jeho uvedení v platnost, větší samostatnost škol v rozhodování o majetku a jeho použití, větší určitost v objemu finančních prostředků, které má škola k dispozici, uspíšení realizace koncepce státních maturit a rámcových vzdělávacích programů.

6.5 Vyhodnocení stanovených hypotéz

Na počátku výzkumu bylo stanoveno šest hypotéz o stavu současného českého školství především s konkretizací pro střední odborné školství. Výsledky výzkumu ověřují stanovené hypotézy následovně:

Hypotéza č. 1:

Struktura současného vzdělávacího systému v ČR – tedy výchovně vzdělávací soustavy, jak ji uvádí zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) ve znění dalších úprav, je kvalitní, dobře propracovaná a obстоjí v podmínkách Evropské unie ve srovnání s každou výchovně vzdělávací soustavou kteréhokoli jiného vyspělého evropského státu.

Vzdělávací soustava v České republice je daná legislativou a zároveň vychází z tradice vzdělávání v našich zemích. Je to ucelený formální systém vzdělávacích stupňů, plně prostupný jak horizontálně, tak i vertikálně. Žádný stupeň vzdělávání není definován jako stupeň uzavřený či definitivní, vždy po absolvování kteréhokoli stupně existuje minimálně jedna možnost (většinou více možností) dalšího vzdělávání. Systém zahrnuje nejen školy jako přímé vzdělávací instituce, ale také školská zařízení. Novou školskou legislativou bylo do tohoto systému zahrnuto i vzdělávání celoživotní – systém tak zůstal relativně nezměněn, přibyly možnosti kursů a zkráceného studia.

Vzdělávací systém je ve výzkumu hodnocen pozitivně jak z hlediska struktury (přes 90 % kladných hodnocení), tak z hlediska srovnatelnosti se vzdělávacími soustavami jiných zemí (přes 96 % kladných hodnocení), tak i z hlediska kvality systému (přes 90 % kladných hodnocení). Názory dotazovaných potvrzují i řízené rozhovory (focus group) a zároveň mezinárodní srovnání ISCED97.

Na základě těchto faktů je možné přijmout uvedenou hypotézu č. 1 tak, jak byla vyslovena. (Včetně doplnění hypotézy o platnosti vzdělávací soustavy v relativně stejném schématu i podle nového školského zákona²⁰.)

²⁰ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Hypotéza č. 2:

Současně platné legislativní a jiné dokumenty, kterými se řídí naše střední odborné školství, jsou ve velké míře odpovídající reálným podmínkám, ve kterých se tato část výchovně vzdělávací soustavy nachází, a jsou dostatečně konkrétní pro práci vedení středních odborných škol.

Kvalita a konkrétnost české legislativy a dokumentů vztahujících se ke střednímu odbornému školství byla výzkumem i řízenými rozhovory hodnocena spíše rozpačitě. Zákony, vyhlášky a nařízení vlády, platné ve školství byly hodnoceny jako spíše konkrétní a středně kvalitní. Jako nejkvalitnější legislativní normy byly hodnoceny vyhláška o středních školách a nařízení vlády, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti pedagogů. Nový školský zákon byl hodnocen jako zlepšení situace pouze 45,7 % dotázaných respondentů, u ostatních právních norem byla konstatována spíše stejná kvalita jako u legislativy předchozí. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha) je z hlediska kvality i konkrétnosti nejhůře hodnoceným dokumentem platným pro školství. Dlouhodobé záměry jednotlivých krajů jsou vzájemně těžko srovnatelné, proto obtížně hodnotitelné.

Vzhledem k uvedeným skutečnostem není možné přijmout hypotézu č. 2 tak, jak byla původně stanovena.

Hypotéza č. 3:

Přechod středoškolských institucí pod krajské řízení zároveň s právní subjektivitou škol je změnou k lepšímu, školy mají větší autonomii v rozhodování o vlastních záležitostech, školy dostávají od zřizovatele včas potřebné informace a v dostatečné kvalitě.

Krajské řízení středních odborných škol bylo v 56,4 % odpovědí ve výzkumu hodnoceno jako změna k horšímu, tento názor byl potvrzen i řízený mi rozhovory, kde žádný z respondentů neoznačil přechod pod krajské řízení za změnu k lepšímu. Přímé řízení bylo hodnoceno nejčastěji stupněm 3 na pětistupňové škále. Postupem času se kvalita tohoto řízení nemění – na tomto názoru se shodlo téměř 70 % dotázaných ve výzkumu. Většina škol chápe krajské řízení jako omezení své autonomie – samostatnosti v rozhodování v mnoha oblastech své běžné činnosti, mnohdy jako velmi silné omezení v téměř všech oblastech – mimo oblasti personalistiky a mezd. Také tento názor se časem nemění. Kvalita a včasnost informací je hodnocena také jako průměrná, beze změn v čase. Informace, přicházející z odboru školství krajského úřadu, byly hodnoceny spíše jako průměrné, často nelogické, a především zbytečně se opakující požadavky na vykazování často nevýznamných skutečností, a tím zavalující školy – podle jejich názoru zbytečnou – další administrativou, která se postupem doby neustále zhoršuje.

Vzhledem k výše uvedeným faktům nelze přijmout hypotézu č. 3 v původně stanoveném znění.

Hypotéza č. 4:

Většina škol vítá možnost vypracování vlastních školních vzdělávacích programů na základě rámcových vzdělávacích programů, v nich se soustředí především na odborné předměty podle specializace svých studijních a učebních oborů. Koncepce nové státní maturity je pedagogy přijímána kladně, především v základních všeobecných předmětech – český jazyk, cizí jazyk, méně již v dalších předmětech.

Legislativní ustanovení hovořící o rámcových a školních vzdělávacích programech a o nové podobě maturitní zkoušky jsou součástí nového školského zákona.²¹ Vypracovat si své vlastní školní vzdělávací programy se již v první etapě výzkumu chystalo více než 60 % respondentů. Téměř 40 % respondentů mělo v úmyslu převzít vzorový školní vzdělávací program. Přestože bylo rozhodnuto ministerstvem školství a národním ústavem odborného vzdělávání, že vzorové ŠVP nebudou školám nabídnuty, více než polovina dotazovaných v druhé etapě výzkumu hodnotí zlepšení podmínek pro tvorbu vlastních ŠVP. Pozitivní hodnocení myšlenky školních vzdělávacích programů vyjádřilo cca 75 % dotázaných ve výzkumu, tento názor potvrdily i řízené rozhovory (více než 80 % pozitivních hodnocení). V obou součástech výzkumu se také potvrdilo, že odborné předměty budou tvořit minimálně 50 %, spíše však 60 a více procent náplně oborů vzdělání.

Nová maturitní zkouška se bude skládat ze společné a profilové části. Žák získává střední vzdělání s maturitní zkouškou, jestliže

²¹ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

úspěšně vykoná obě části maturitní zkoušky. Pozitivně hodnotilo koncepci státní maturity 49 % pedagogů, 65 % dotázaných si především cení myšlenky sjednocení požadavků. Také z řízených rozhovorů vyplynulo, že společná zadání u maturitních zkoušek jsou zárukou kvality vzdělání na středoškolské úrovni (70 %). Vysoká kladná hodnocení získaly myšlenky společné části především v českém jazyce (přes 78 %) a v cizích jazycích (přes 70 %). V ostatních předmětech existují značné názorové rozdíly a společné části maturitní zkoušky v nich jsou hodnoceny nejednoznačně, spíše však negativně.

Vzhledem k uvedeným faktům je možné přijmout hypotézu č. 4 tak, jak byla stanovena.

Hypotéza č. 5:

Školy požadují vysokoškolsky vzdělané pedagogy (s absolvovaným magisterským vysokoškolským programem) a prostřednictvím distančního a externího studia, kursů a seminářů podporují jejich další vzdělávání.

Vzdělání a odbornou kvalifikaci pedagogických pracovníků definuje nový zákon o pedagogických pracovnících²². Stanovuje předpoklady a požadavky pro výkon pedagogické činnosti a získávání odborné kvalifikace pedagogů na jednotlivých postech v resortu školství. Zároveň řeší další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků. Na požadavku vysokoškolského vzdělání pedagogů se shodli téměř všichni respondenti výzkumu (přes 95 %), ačkoli pro některé je

²² Zákon č. 563/2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých dalších zákonů

postačující vzdělání bakalářské (cca 17 %). Tento názor potvrzují i výsledky řízených rozhovorů. Doplnění vzdělání jak ve smyslu získání odborné či pedagogické kvalifikace tak i ve smyslu kursů DVPP podporuje přes 90 % dotázaných ve výzkumu, jejich názor opět potvrzují řízené rozhovory.

Na základě těchto zjištění je možné přijmout hypotézu č. 5 tak, jak byla vyslovena.

Hypotéza č. 6:

Současný plat učitele by se měl zvýšit o 25 – 50 %, aby byl reálný vzhledem k požadované kvalifikaci, práci a zodpovědnosti učitele. Současný nízký status pedagoga ve společnosti souvisí nejen s výší platu, ale také s postavením celého resortu školství ve společnosti, se vztahem rodiny ke škole a s organizací práce ve školství.

Při vyhodnocení této hypotézy je nutno především rozlišit pojmy plat pracovníka ve školství, příp. ve vzdělávání, a plat učitele. Podle statistik Českého statistického úřadu je plat pracovníka ve školství pod průměrem, zatímco plat učitele nad průměrem platu v národním hospodářství ČR jako celku (viz uváděné statistiky). Podle statistik Eurostatu je plat pracovníka ve vzdělávání v České republice také pod průměrem platu v národním hospodářství, což je nesrovnatelné s mnohdy nepoměrně vyšším platem stejného pracovníka v jiných zemích Evropy.

Platové poměry pedagogů jsou stanoveny legislativně²³.

²³ Zákon č. 1/1992 Sb., o mzdě a odměně za pracovní pohotovost a o průměrném výdělku, Zákon č. 143/1992 Sb., o platu a odměně za pracovní pohotovost v rozpočtových a některých dalších organizacích a orgánech,

Mzdová tabulka je aktualizována každoročně k 1. lednu daného roku, v ní uvedené tarifní platy se zvyšují (nerovnoměrně). Přidělované mzdové prostředky by měly pokrývat tarifní ohodnocení pedagogů a osobní ohodnocení – realita však bývá odlišná, mnohdy se koncem roku nedostává peněz na mzdy pracovníků a dochází k dohádovacím řízením, týkajícím se mzdových a s nimi souvisejících položek. K tomu dochází i přesto, že každoročně klesá počet pedagogů.

Na názoru o zvýšení platu pedagogů na 125 – 150 % průměrné mzdy v národním hospodářství se shodlo celkem 71 % dotázaných ve výzkumu, tento názor potvrdili také účastníci řízených rozhovorů (také cca v 70 %). Zlepšení situace v posledních letech vidí 52 % respondentů výzkumu.

Souvislost společenského postavení pedagogů s platovým ohodnocením prokazuje názor 71 % dotazovaných ve výzkumu, tento názor však nepotvrdily řízené rozhovory. Také souvislost společenského postavení pedagogů s celkovým postavením školství v rámci NH byla hodnocena výzkumem jako velmi vysoká, avšak nebyla potvrzena řízenými rozhovory. Obě metody však potvrdily, že společenské postavení pedagogů souvisí se vztahem školy k rodině a naopak vůbec nesouvisí s organizací práce ve školství.

Na základě těchto faktů nelze přijmout uvedenou hypotézu č. 6 tak, jak byla původně stanovena.

Nařízení vlády č. 251/1992 Sb., o platových poměrech zaměstnanců rozpočtových a některých dalších organizací,

Nařízení vlády č. 253/1992 Sb., o platových poměrech zaměstnanců orgánů státní správy,

7. OČEKÁVANÉ ZMĚNY VE STŘEDOŠKOLSKÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Vstup České republiky do Evropské Unie znamenal především v předvstupním období velká očekávání nejrůznějších změn s pozitivními i negativními dopady. Po vstupu ČR do EU se očekávání mohou splnit rychle nebo pomalu, případně může skutečnost přinést rozčarování, pokud očekávání nebudou naplněna nebo bude situace opačná. To platí ve všech oblastech našeho života, tedy i v oblasti vzdělávání, konkrétně ve středním odborném školství.

Nepředpokládá se, že dojde k výrazným změnám v českém školském systému. Tento systém je spjatý s tradicemi vzdělávání u nás a s naší národní kulturou. Je logický a provázaný, prostupný, srovnatelný s kterýmkoli jiným vzdělávacím systémem v pokrokovém světě. Není tedy zapotřebí se přizpůsobovat modelům zahraničním a měnit výrazně některé – nebo všechny – formální stupně vzdělávacího systému. Spíše se očekávají změny, týkající se obsahu vzdělávání na jednotlivých stupních vzdělávacího systému, především rozvíjení základních kompetencí jako základů pro plnohodnotné uplatnění v praktickém životě.

Jednou ze zcela jistě očekávaných změn bylo schválení nového školského zákona. Z respondentů, dotazovaných v průzkumu, 71,2 % předpokládalo, že nutně musí dojít ke změnám ve školské legislativě. Nový školský zákon, již několik let tak potřebný, měl být přijat našimi zákonodárci tak, aby platil od 1. září 2004. Zároveň měl být přijat zákon o pedagogických pracovnících.

Úmysl předkladatelů se ne zcela zdařil, oba zákony byly velmi dlouho diskutovány a přijaty s platností od 1. ledna 2005.

Další očekávanou změnou byla možnost využití finanční pomoci ze strukturálních fondů EU a z dalších zdrojů pro zkvalitnění odborného vzdělávání po všech stránkách. Školy mohou předkládat projekty na vzdělávací aktivity a jejich materiální zabezpečení z Evropského fondu regionálního rozvoje a Evropského sociálního fondu, případně v souvislosti s rozvojem venkovských oblastí a zemědělského školství z Evropského zemědělského podpůrného a záručního fondu. Kromě toho mohou využívat zvláštní programy řízené Evropskou komisí (Interreg, Leader, Equal, ...). Poskytovaná podpora má svá stanovená pravidla, byly rozpracovány tzv. Operační programy, ze kterých se středního odborného školství týká především Operační program Rozvoj lidských zdrojů, a dále Společný regionální operační program, případně Operační program Rozvoj venkova a multifunkční zemědělství. Prioritami ve středoškolském odborném vzdělávání by se měly stát především kvalifikační a rekvalifikační programy, integrace dětí a mládeže žijící ve znevýhodněném sociálním prostředí nebo v odlišném sociokulturním prostředí, integrace dětí a mladých lidí z problémových skupin obyvatelstva.

V souvislosti s širšími možnostmi financování aktivit škol se očekává také lepší finanční zabezpečení provozu škol a celkově větší autonomie středních odborných škol, spolu se sníženou administrativní náročností jejich činnosti.

Vstup do EU také přinese zvýšené požadavky na kvalifikaci učitelů, a to nejen na vstupní kvalifikaci (stupeň vzdělání), ale na důsledné celoživotní vzdělávání, neustálé doplňování znalostí a dovedností ve vyučovaném oboru, v pedagogice a psychologii, v komunikaci, v základních lidských a mezilidských dovednostech.

Evropské svobody pohybu osob mohou v počáteční fázi přinést na jedné straně odliv pedagogů i žáků na západ, na druhé straně příchod pedagogů i žáků z východních zemí. V další fázi pak bude docházet k pohybu jak pracovníků, tak žáků oběma směry. To přinese především multikulturní společnost do škol a zároveň požadavek na pracovníky škol umět se s touto situací vyrovnat, umět respektovat odlišné kulturní hodnoty svých žáků a zároveň neslevit ze základních požadavků samotného vzdělávání a poskytované odbornosti. Negativním jevem, provázejícím změny tohoto typu může být zvýšená kriminalita a další negativní společenské jevy, jejichž projevy a důsledky by se měli pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci škol naučit zvládat.

Předpokládané zavedení školních vzdělávacích programů a státních maturitních zkoušek může vést ke zkvalitnění vzdělávání na středním stupni, a zároveň ke zvýšení kreditu maturitní zkoušky ve společnosti. Může – ale také nemusí – znamenat zvýšení vzdělanosti naší populace – to záleží na tom, jak budou nastavena měřítko hodnocení znalostí prokazovaných u státních maturit a jaký dopad budou mít zvolené formy výuky a zvolená forma testování na následné zapojení absolventů škol v reálné praxi, případně na jejich schopnostech dalšího, vyššího nebo celoživotního, vzdělávání.

Ekonomický vývoj naší společnosti, finanční propojení s Evropou a přechod na EURO mohou přinést a pravděpodobně také přinesou zvyšování platů učitelů, předpokládejme nejen v nominálních, ale i reálných příjmech, ve zvyšujícím se poměru k průměrné mzdě. Další otázkou budoucnosti, závislou na zmíněných i mnoha dalších faktorech, je zvýšení statusu pedagogů v naší společnosti.

8. SHRUTÍ A ZÁVĚR

Budoucnost každého státu je silně podmíněna investicemi do vzdělání jeho obyvatel. Školství a vzdělávání by se měly stát takovou oblastí veřejného života, která bude podporována každým společenským systémem, každou vládou, bez ohledu na její politickou orientaci. Proklamované a podporované právo na bezplatné základní a střední vzdělání umožňuje prakticky aplikovat požadavek rovnosti v přístupu ke vzdělání pro všechny skupiny obyvatelstva.

Budoucnost vzdělávacího systému jako celku i jeho části – středního odborného vzdělávání – je ovlivněna současným rozhodováním vrcholných orgánů, současným řízením resortu vzdělávání, současnými změnami v jeho struktuře a zásahy do jeho činnosti.

Spolupráce států Evropského společenství v oblasti vzdělávání podporuje především trend celoživotního vzdělávání, související s vzděláváním k odbornosti. Základem právě tohoto směru je u nás střední odborné vzdělávání – jednak připravuje odborníky přímo pro praxi, pro výkon povolání, jednak dává základ odbornosti před vstupem na vyšší odborné či vysoké školy, a jednak umožňuje kvalifikační a rekvalifikační studium a kurzy v rámci celoživotního vzdělávání. Proto má tento stupeň ve vzdělávací soustavě nezastupitelnou úlohu. Jeho budoucnosti a rozvoji je třeba věnovat neustálou pozornost.

Pro zdárné fungování vzdělávacího systému a středního odborného školství u nás je třeba:

- Neměnit bez důkladné analýzy a přípravy strukturu vzdělávacího systému, nenapodobovat nekriticky vzdělávací systémy jiných zemí, velmi kriticky přijímat formy a metody vzdělávání z jiných zemí – s ohledem na tradice, kulturní odlišnosti a mentalitu našeho a jiných národů.
- Jasně definovat role jednotlivých stupňů řízení v oblasti středního odborného vzdělávání, s ohledem na princip subsidiarity přenechat maximum rozhodování na úroveň, kde se konkrétní problém řeší. Umožnit větší samostatnost a zodpovědnost v rozhodování samotným školám. Krajské úřady jako zřizovatele pak pověřit kontrolní funkcí a především servisní funkcí – zabezpečováním zdrojů a podpory pro jimi zřízené střední odborné školy. Na centrálním stupni – MŠMT – formulovat cíle vzdělávání, stanovovat koncepce a priority a zajišťovat celkové finanční zabezpečení.
- Financovat školství alespoň na průměrné úrovni 6 % HDP.
- Vytvořit legislativní nástroje (daňové) na vícezdrojové financování vzdělávání z prostředků podniků.
- Podporovat roli společnosti, rodiny a rodičů ve vzdělávání přenesením větší zodpovědnosti za vzdělání na rodinu, případně na zletilé studenty, vést studenty k vyšší míře samostatnosti a spoluodpovědnosti za své vzdělání.

Posilovat společenskou hodnotu a společenské ocenění práce.

- Zmenšit počet studijních a učebních oborů, především zlikvidovat duplicitní obory.
- Legalizovat uznávání neformálního učení, identifikaci dovedností, které člověk získá během života a které nejsou ověřeny školskými dokumenty.
- Zpracovat a implementovat v praxi systém evaluace škol. Stanovit celostátní standardy kvality školy, zaměřit se na kvalitu jednotlivých škol bez ohledu na zřizovatele nebo způsob financování, v případě problémů přijímat patřičná opatření. Zveřejňovat výsledky takovýchto hodnocení.
- Umožnit tím vzájemnou srovnatelnost škol a zároveň možnost porovnání a hodnocení pro výběr školy ze strany zájemců o studium určitého oboru (studentů a rodičů). Prosazovat především rovnost příležitostí ke vzdělání, kvalitu vzdělávání, podporovat mobilitu studentů.
- Ze strany krajských úřadů jako zřizovatelů středních odborných škol snížit administrativní požadavky – to souvisí se zvýšením úrovně vzdělávání a výchovy. Zavést lepší komunikační systém a propojení škol a zřizovatelů. Posílit samostatnost škol.
- Dát školám finanční jistotu, určit jednoznačně způsob přerozdělování financí v kraji tak, aby školy měla

minimálně tři roky dopředu jistotu, jaké finanční prostředky, případně podle jakého kritéria, dostane (např. jako rozpočtové minimum), a mohla podle nich plánovat materiální, personální a kurikulární změny bez nutnosti sporů, dohadovacích řízení apod.

- Převést vlastnictví nemovitého majetku zpět na školy. Střední školy by měly vlastnit své budovy a pozemky a mít možnost s nimi nakládat a hospodařit v rámci platných zákonů a jasně daných pravidel hospodaření.
- Omezit na minimum vliv politické situace a politických stran v řízení škol ze strany krajských úřadů a vliv změn v politickém obsazení řídicích postů na odborech školství vždy po nových volbách. Řízením pověřit odborníky z pedagogické a vzdělávací praxe.
- V kurikulárních otázkách – tvorba ŠVP – delegovat školám co nejdříve nutné pravomoci od zřizovatele, přenechat jim větší volnost a zároveň zodpovědnost, úroveň vzdělávacích programů, konkrétního vzdělávání a maturitních či závěrečných zkoušek hodnotit inspekcí v rámci celkové evaluace škol. V řadách inspektorů je nutno mít opět odborníky ze vzdělávací praxe.
- Ocenit tvorbu a implementaci školních vzdělávacích plánů jako mimořádnou zátěž pro pedagogy i pro vedení škol, umožnit tuto činnost vytvořením nejlepších finančních i materiálních podmínek. Podpořit aktivitu v tvorbě školních vzdělávacích plánů jako růst diferenciací mezi školami.

Vyřešit otázku financování přípravy a implementace školních vzdělávacích programů v souvislosti s jejich kvalitou.

- Podporovat radikální změny v povaze, formách a metodách vyučování a učení, implementovat základní dovednosti, oceňovat kreativní myšlení a kritický přístup studentů, v rámci posilování spoluzodpovědnosti za vlastní vzdělání podporovat přesunutí části výuky na doma s využitím počítačů, e-learningu.
- Přehodnotit doporučované množství žáků ve třídě s ohledem na nutnost jak skupinové práce, tak individuálního přístupu pedagoga k žákům. Individuální výuka nevylepší radikálně vyučovací proces, ale velké množství žáků (dnes doporučovaných 30) neumožní vyučujícímu kvalitní přístup ke všem žákům a jejich vzdělávacím potřebám. Dbát především na zapojování neaktivních žáků do výuky a na další integraci žáků se specifickými poruchami učení.
- Zpřístupnit odborné vzdělání pro lidi s nízkou kvalifikací formou rekvalifikačních a kvalifikačních kursů, krátkodobých nebo jednorázových vzdělávacích akcí. Umožnit absolventům i dalším zájemcům další odborné kursy k doplnění získaných znalostí a dovedností jako podnět pro další sebevzdělávání v oboru a jako motivaci k celoživotnímu vzdělávání.
- Za základ středoškolského odborného vzdělávání považovat uplatnění absolventa v praktickém životě a v zaměstnání ve

studovaném oboru. Z tohoto důvodu upevnit a rozšířit vazby na praxi a větší přiblížení středoškolského vzdělávání hospodářské praxi, především ve studijních oborech

- Podporovat samostatnost, sebedůvěru a rozvoj sociálních kompetencí studentů, důkladně je připravit na přechod ze vzdělávacího systému do pracovního života.
- Podporovat a rozvíjet spolupráci s kol stejného či podobného zaměření v různých zemích Evropského společenství, případně i mimo ně, organizovat výměny studentů, jazykové a odborné stáže a praxe, důkladně využívat nabízené programy podpory mobility.
- V oblasti vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků prosazovat implementaci základních dovedností a kompetencí především mezi učiteli a dalšími zaměstnanci školy, teprve potom jejich implementaci ve výchovně vzdělávacím procesu.
- Propracovat systém celoživotního vzdělávání učitelů, zabezpečit dostupný informační systém, stanovit aktualizaci učiva jako závaznou povinnost a součást dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Zřídit informační centra pro obory odborných škol, která by pomáhala pedagogům ve zjišťování aktuálních informací z jejich oboru. Na úrovni zřizovatelů stanovit podpůrné týmy pro učitele, které by zabezpečovaly asistence a informační servis z kvalitních zdrojů.

- V oblasti kvalifikace pedagogů netrvat absolutně na vysokoškolském magisterském vzdělání, ale trvat důsledně na pedagogickém vzdělání. Vedle formálního respektovat i neformální vzdělání, vyřešit kritéria porovnávání a hodnocení tohoto vzdělání.
- Školám umožnit, aby v rámci své odborné činnosti si v široké míře vedlejší hospodářskou činností zajistily doplňkové zdroje.

Sami ředitelé středních odborných škol by ve své práci měli:

- Posilovat politiku zaměstnanosti v regionu důsledným propojením školy s trhem práce. Umožňovat studentům získání kontaktů na možné budoucí zaměstnavatele v rámci vykonávání praxí v úspěšných podnicích daného regionu.
- Analyzovat situaci školy v regionu a hodnotit její produkci: přínos absolventů jako odborníků v profesi, jako lidských zdrojů, jako vědomostních a dovednostních subjektů, jejich kompetence, fyzický a finanční přínos. Na základě této analýzy stanovovat nové cíle a strategie své školy ve spolupráci s dalšími subjekty trhu práce.
- Vědomě vstupovat do soutěže mezi školami, porovnávat se kriticky s dalšími subjekty trhu vzdělání v regionu, přijímat opatření k vylepšení postavení školy mezi nimi. Důsledně uplatňovat poznatky a nástroje školského

marketingu jako možnosti získání konkurenční výhody před ostatními školami.

- Zavádět a podporovat mimovyučovací aktivity jako prevenci patologických jevů, oceňovat práci s mládeží při výchově mimo vyučování. Zároveň vytvořit funkční zdroje pro jejich financování.
- Řídit a vyhodnocovat kvalitu výuky, prosazovat kvalitu výuky jako školní filozofii, dbát na to, aby byla přijímána ve všech oblastech, všemi pracovníky a kontinuálně a aby znamenala spokojenost nejen zákazníků (studentů, rodičů, podniků), ale i zaměstnanců školy.
- Řízení lidských zdrojů uplatňovat tak, aby bylo dosažení souladu v individuálních a týmových cílech, umožnit individuální rozvoj zaměstnanců, jejich zapojení v celkové činnosti školy, nejen ve výuce. Zapojit do pedagogické práce i nepedagogické pracovníky školy. Zajistit vyrovnanost materiálního a personálního řízení.
- Stanovit a zveřejnit mezi pracovníky a žáky školy jasné poslání a strategii školy, zpřístupnit plánování akcí všem zaměstnancům, zveřejňovat výsledky práce, cíleně vytvářet image školy na veřejnosti. Vzájemně respektovat práva a povinnosti jak pracovníků školy, tak studentů, vytvářet vnitřní kulturu školy. Stanovit standardy chování studentů, pedagogů, ostatních pracovníků školy. Zajistit jak pro žáky, tak pro pracovníky školy odpovídající pracovní prostředí nejen po materiální, ale i po nemateriální stránce.

- Zabezpečit dokonalý vnitřní informační systém, podporovat prostředí pro otevřenou a efektivní komunikaci mezi žáky a pracovníky školy i mezi pracovníky školy navzájem.
- Vyhodnocovat situaci školy z hlediska vnitřního i vnějšího prostředí (SWOT analýzu) z pohledu nejen svého či zaměstnanců školy, ale také z hlediska žáků, rodičů, partnerů školy.
- Spolupracovat s orgány státní správy a samosprávy, s regionálními institucemi, se základními školami, tuto spolupráci využívat pro zlepšení podmínek pracovního a studijního prostředí ve škole.

Prosazovaným a uplatňovaným trendem v současném vzdělávání je trend celoživotního učení. Protože se zvyšuje průměrný věk zaměstnanců, zastarává jejich kvalifikace a tu je nutno obnovovat dalším vzděláváním. Ve vyšším věku sice dochází ke snižování maximálních výkonů, spolu s tím však obvykle dochází k růstu těch pracovních předpokladů, které jsou závislé na nashromážděné profesní zkušenosti, roste odpovědnost pracovníků, zvyšuje se pracovní spolehlivost. Nutnost dalšího vzdělávání vyvolává v některých starších pracovnících obavy, protože podceňují své schopnosti učit se.

Střední odborné školy mohou mít v budoucím systému celoživotního vzdělávání nezastupitelné místo. K tomu je třeba:

- Umožnit vytvoření nabídky kursů a vzdělávacích aktivit, zajistit jejich akreditaci.
- Zajistit finanční zabezpečení ze soukromé sféry, najít vhodný poměr mezi tím, co budou financovat podniky a co vzdělávající se „studenti“.
- Zlepšovat nabídku vzdělávání, snižovat náklady hrazené rodinami (studenty), motivovat žáky již v době školní docházky.
- Realizovat nové formy a metody vzdělávání, prosazovat využívání informačních a komunikačních technologií, klást důraz na klíčové kompetence.
- Zajistit alternativní studijní možnosti – např. pro nekvalifikované, spolupracovat s podniky, podporovat učení na pracovišti.

Na zasedání Evropské rady v Lisabonu v březnu 2000 bylo rozhodnuto, že Evropská unie se do roku 2010 musí stát nejkonkurenčnější a nejdynamičtější znalostní ekonomikou světa schopnou udržitelného hospodářského růstu, s větším počtem lepších pracovních příležitostí a s větší sociální soudržností. K tomu mají přispět i vzdělávací systémy jednotlivých členských států, které ač různé, budou sdílet společné cíle.

Ministři školství přijali v roce 2001 zprávu o budoucích úkolech systémů vzdělávání a profesní přípravy, ve které se poprvé shodli na sdílených cílech, jichž má být dosaženo do roku 2010.

O rok později Evropská rada a Evropská komise schválily desetiletý pracovní program, který má být realizován otevřenou metodou koordinace. Tyto dohody tvoří nový strategický rámec spolupráce Společenství v oblasti vzdělávání a profesní přípravy.

Ministři školství se shodli na třech hlavních cílech, kterých má být dosaženo ve prospěch občanů a EU jako celku:

- zlepšit kvalitu a efektivnost systémů vzdělávání a profesní přípravy v EU
- zajistit, aby tyto systémy byly všem přístupné
- otevřít vzdělávání a profesní přípravu širšímu světu

Současný vývoj českého školství dosažení těchto cílů napomáhá a snaží se je splnit v rámci České republiky. Je však důležité, aby s požadavkem zajištění vyššího vzdělání pro širší okruh obyvatelstva a s požadavkem na to, aby většina obyvatel měla středoškolské vzdělání s maturitou, neklesala kvalita vzdělávání a tím hodnota dosažené maturitní zkoušky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Legislativa

- (1) Ústavní zákon č. 1/1993 Sb., ČNR *Ústava české republiky* ve znění dalších úprav, poslední úprava ústavním zákonem č. 515/2002 Sb, in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (2) Usnesení č. 2/1993 Sb., předsednictva ČNR o vyhlášení *Listiny základních práv a svobod* jako součásti ústavního pořádku ČR ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (3) Ústavní zákon č. 347/1997 Sb. o vytvoření vyšších územních samosprávných celků a o změně ústavního zákona ČNR č. 1/1993 Sb., Ústava ČR ve znění ústavního zákona č. 176/2001 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (4) Zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních ve znění dalších úprav, poslední úprava zákonem č. 284/2002 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (5) Zákon č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (*školský zákon*) ve znění dalších úprav, poslední úprava zákonem č. 284/2002 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (6) Zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství ve znění dalších úprav, poslední úprava zákonem č. 284/2002 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (7) Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) ve znění zákona č. 210/2000 Sb. a zákona č. 147/2001 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (8) Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích (*krajské zřízení*) ve znění dalších úprav, poslední úprava zákonem č. 404/2002 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (9) Zákon č. 157/2000 Sb., o přechodu některých věcí, práv a závazků z majetku České republiky do majetku krajů ve znění dalších úprav, poslední úprava zákonem č. 290/2002 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437

- (10) Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, in Sbírka zákonů České republiky, 2004
- (11) Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, in Sbírka zákonů České republiky, 2004
- (12) Vyhláška č. 354/1991 Sb. MŠMT ČR *o středních školách* ve znění dalších úprav, poslední úprava vyhláškou č. 138/1995 Sb., in *Zákony 2003*, vyd. Poradce, s. r. o., Český Těšín, 2003, ISSN 1211-2437
- (13) Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., *o ukončování studia ve středních školách a učilištích* - ve znění zákona 138/1995 Sb. in Sbírka zákonů České republiky
- (14) Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., *o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem* - poslední úprava vyhláškou č. 469/2001 Sb., in Sbírka zákonů České republiky
- (15) Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., *o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců*, in Sbírka zákonů České republiky
- (16) Vyhláška č. 671/2004 Sb., *kteou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělávání ve středních školách*, in Sbírka zákonů České republiky, 2004
- (17) Vyhláška č. 15/2005 Sb., *kteou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy*, in Sbírka zákonů České republiky, 2005
- (18) Vyhláška č. 10/2005 Sb., *o vyšším odborném vzdělávání*, in Sbírka zákonů České republiky, 2005
- (19) Vyhláška č. 13/2005 Sb., *o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři*, in Sbírka zákonů České republiky, 2005
- (20) Vyhláška č. 73/2005 Sb. *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*, in Sbírka zákonů České republiky, 2005
- (21) Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví *míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství* - poslední úprava nařízením vlády č. 153/1999 Sb. in Sbírka zákonů České republiky

(22) Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, in Sbírka zákonů České republiky, 2005

(23) MŠMT: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)*, Praha, 2001

(24) kolektiv: *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy Plzeňského kraje*, KÚPK, 2002

Odborné publikace

(25) Armstrong, M.: *Řízení lidských zdrojů*, vyd. Grada, Praha, 2002, ISBN 80-247-0469-2

(26) Bay, R. H.: *Úspěšný cílový management*, vyd. Grada, Praha, 1997, ISBN 80-7169-360-X

(27) Bedrnová, E.: *Psychologie a sociologie v řízení firmy*, vyd. Prospektrum, Praha, 1994, ISBN 80-7175-010-7

(28) Bedrnová, E., Nový, I.: *Psychologie a sociologie v řízení firmy*, vyd. Prospektrum, Praha 1994

(29) Bonstingl, S. S.: *Schools of Quality*, Virginia, Alexandria 1992

(30) *České školství v mezinárodním srovnání*, OECD, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003, ISBN 80-211-0457-0

(31) Davies, B., Ellison, L.: *School Leadership for the 21st Century*, pub. RoutledgeFalmer, London, 2001, ISBN 0-415-13366-1

(32) Donnelly, J. H., Gibson, J. L., Ivancevich, J. M.: *Management*, vyd. Grada Publishing, spol. s r. o., Praha, 1997, ISBN 80-7169-422-3

(33) Drucker, P. F.: *Řízení neziskových organizací*, vyd. Management Press, Praha 1994

(34) Drucker, P. F.: *Výzvy managementu pro 21. století*, vyd. Managementpress, Praha, 2000, ISBN 80-7261-021-X

(35) Ender, B., Schratz, M., Steiner – Löffler, U. a kol.: *Jak pomoci školám?*, vyd. Fakta, Žďár nad Sázavou, 1999, ISBN 80-902614-2-6

- (36) Feřtek, T.: *Ředitelská kuchařka*, vyd. ASIS, Kladno, 2002, ISBN 80-238-8600-2
- (37) Fischer, W. A., Schratz, M.: *Vedení a rozvoj školy*, vyd. Paido, Brno, 1997, ISBN 80-85931-34-6
- (38) Godson, I. F., McGivney, V.: *European Dimension and the Secondary School Curriculum*, Lewes, pub. The Falmer Press, 1985
- (39) Gold, A.: *Řízení současné školy*, vyd. Fakta, Žďár nad Sázavou, 1998, ISBN 80-902614-0-X
- (40) Hannagan, J. T.: *Marketing pro neziskový sektor*, vyd. Managementpress, Praha, 1996, ISBN 80-85943-07-7
- (41) Hlaváček, L.: *Public relations nejsou reklama*, vyd. Ministerstvo obrany ČR - AVIS, Praha, 1999, ISBN 80-7278-023-9
- (42) Chmel, Z.: *Propagace, public relations, media*, vyd. Ante, Brno, 1997, ISBN 80-902404-2-7
- (43) Janečková, L., Vašítková, M.: *Marketing služeb*, vyd. Grada, Praha, 2001, ISBN 80-7169-955-0
- (44) *Klíčové údaje o školství v Evropské unii*, Eurydice, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 1998, ISBN 80-211-0297-7
- (45) Kohout, J.: *Veřejné mínění, image a metody public relations*, vyd. Management Press, Praha, 1999, ISBN 80-7261-066-6
- (46) Kotler, P.: *Marketing management*, vyd. Grada, Praha, 2001, ISBN 80-247-0016-6
- (47) Kotler, P.: *Marketing podle Kotlera. Jak vytvářet a ovládnout nové trhy*, vyd. Managementpress, Praha, 2000, ISBN 80-7261-010-4
- (48) Koontz, H. – Weihrich, H.: *Management: A global perspective*, vyd. McGraw-Hill, Inc., USA 1993, ISBN 0-07-069170-3
- (49) Kyriacou, Ch.: *Klíčové dovednosti učitele*, vyd. Portál, s. r. o., Praha, 1996, ISBN 80-7178-022-7
- (50) Nový, I.: *Interkulturální management*, vyd. Grada, Praha, 1996, ISBN 80-7169-260-3

- (51) Petty G.: *Moderní vyučování*, vyd. Portál, s. r. o., Praha, 2002, ISBN 80-7178-681-0
- (52) Průcha, J.: *Vzdělávání a školství ve světě*, vyd. Portál, s. r. o., Praha, 1999, ISBN 80-7178-290-4
- (53) Rýdl, K.: *Cesta k autonomní škole*, vyd. Agentura STROM, Praha, 1996, ISBN 80-901662-8-8
- (54) *Ředitelé škol v zemích Evropské unie*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 1997, ISBN 80-221-0250-0
- (55) Seebauer, R., Helus, Z., Koliadis, E.: *Assessing for success*, vyd. Paido, Brno, 2002, ISBN 80-7315-024-7
- (56) *Struktury systémů vzdělávání a počáteční odborné přípravy v zemích Evropské unie*, vyd. Učitelské noviny – Gnosis, spol. s r. o., 1997
- (57) Stýblo, J.: *Efektivní manažer*, vyd. Montanex, Ostrava, 1993, ISBN 80-85300-65-6
- (58) Světlík, J.: *Marketing školy*, vyd. Ekka, Zlín, 1996, ISBN 80-902200-8-8
- (59) Svoboda, L.: *Kolik nás stojí bezplatné vzdělání?*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 1999, ISBN 80-211-0311-6
- (60) *Školy pod lupou*, OECD, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 1996, ISBN 80-211-0239-X
- (61) Toman, M.: *Intuitivní marketing*, vyd. Managementpress, Praha, 2003, ISBN 80-7261-081-3
- (62) Vodáček, L., Rosický, A.: *Informační management*, vyd. Managementpress, Praha, 1997, ISBN 80-85943-35-2
- (63) Walker, A. J.: *Moderní personální management*, vyd. Grada, Praha, 2003, ISBN 80-247-0449-8
- (64) Weihrich, H., Koontz, H.: *Management*, vyd. East publishing, Praha, 1998, ISBN 80-7219-014-8
- (65) *Závěrečné zkoušky na střední škole v zahraničí*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 1996, ISBN 80-211-0235-7

Skripta a studijní materiály

- (66) Adamčík, S.: *Zdroje teorie regionální politiky a regionálního rozvoje*, vyd. Vydavatelství Báňské univerzity, Ostrava, 1997
- (67) Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol.: *Úvod do teorie a praxe školského managementu I.*, vyd. Karolinum, Praha, 1995, ISBN 80-7184-010-6
- (68) Bacík, F., Kalous, J., Svoboda, J. a kol.: *Úvod do teorie a praxe školského managementu II.*, vyd. Karolinum, Praha, 1995, ISBN 80-7184-025-4
- (69) Boučková, J.: *Marketingové aplikace*, vyd. VŠE, Praha, 1998, ISBN 80-7079-346-5
- (70) Eger, L. a kol.: *Efektivní školský management*, vyd. Vydavatelství Západočeské univerzity, Plzeň, 1998, ISBN 80-7082-430-1
- (71) Hron, J.: *Teorie řízení*. Skripta, vyd. PEF ČZU, Praha, 1995
- (72) Hron, J.: *Organizační systémy zemědělských podniků*, vyd. VŠZ, Praha, 1986
- (73) Hron, J., Tichá, I., Dohnal, J.: *Strategické řízení*. Skripta, vyd. PEF ČZU, Praha 2000
- (74) Jakubíková, D.: *Aplikace marketingu ve školství*, vyd. Vydavatelství Západočeské univerzity, Plzeň, 1998, ISBN 80-7082-453-0
- (75) Kolektiv: *Rozvoj autonomie škol*, vyd. Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem, 1998, ISBN 80-7044-199-2
- (76) Loukotka, J.: *Manažer a management*, vyd. Albra, Praha, 1996,
- (77) Miňhová, J. a kol.: *Vybrané problémy z psychologie managementu a leadershipu ve školství*, vyd. Vydavatelství Západočeské univerzity, Plzeň, 1996, ISBN 80-7043-205-5
- (78) Müllerová, L., Doulik, P.: *Vybrané kapitoly ze školského managementu*, vyd. Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem, 2001, ISBN 80-7044-374-X
- (79) Obst, O.: *Základy školského managementu pro učitele*, vyd. Univerzita Palackého, Olomouc, 1995, ISBN 80-7067-941-7
- (80) Rýznar, L., Vitek, M.: *Trendy evropského managementu*, vyd. Gaudeamus, Hradec Králové, 2000, ISBN 80-7041-855-9

(81) Sokolowsky, P.: *Informační požadavky moderního podniku*, vyd. Karolinum, Praha, 2002, 80-246-0500-7

(82) Syrovátka, Z.: *Školská politika a legislativa*, vyd. Vydavatelství Západočeské univerzity, Plzeň, 1997, ISBN 80-7082-347-x

(83) Walterová, E. a spol.: *Objevujeme Evropu*, vyd. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Centrum evropských studií ÚVRŠ, Praha, 1997, ISBN 80-86039-27-7

Ostatní tiskové zdroje

(84) *Ročenka Hospodářských novin (sedmý ročník)*, vyd. Economia, a. s., Praha, 2003, ISBN

(85) *Ročenka Hospodářských novin (osmý ročník)*, vyd. Economia, a. s., Praha, 2004, ISBN 80-85378-22-1

(86) *Sít škol 2003 – 2004, střední a vyšší odborné školy*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003

(87) *Statistická ročenka ČR 2005*, Český statistický úřad – vyd. Scientia, Praha 2005, ISBN 80-250-1080-5

(88) *Statistická ročenka školství 2002 – soubor ekonomických ukazatelů resortu školství*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003

(89) *Statistická ročenka školství 2002 – zaměstnanci a mzdové prostředky*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003

(90) *Statistická ročenka školství 2002/2003 – výkonové ukazatele*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003

(91) *Týdeník EKONOM*, vyd. Economia, a. s., Praha, ISSN 1210-0714 (ročník: 2001 = XLV, 2002 = XLVI atd.)

(92) *Učitelské noviny*, týdeník pro učitele a přátele školy, vyd. Gnosis, spol. s r. o., Praha, ISSN 0139-5718 (ročník 107 = 2004, 108 = 2005, 109 = 2006)

(93) *Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90 – 2002/03*, vyd. Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha, 2003

(94) Zemědělská – Podohospodářská škola, vyd. Ústav zemědělských a potravinářských informací, Praha, ISSN 0044-3875 (ročník 2001-02 = 64. ročník, 2002-03 = 65. ročník atd.)

(95) *Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí*, vyd. Národní ústav odborného vzdělávání, Praha

Internetové odkazy

<http://www.czso.cz>
http://www.novinky.cz/domaci/cr_eu
<http://www.euroskop.cz>
<http://www.evropska-unie.cz>
<http://EU.iHNed.cz>
<http://edotace.cz>
<http://www.euroskeptik.cz>
<http://www.evropsky-parlament.cz>
<http://www.eurozoom.info>
<http://www.ekolist.cz/evropa.stm>
<http://www.eunie.cz>
<http://eunie.euweb.cz>
<http://www.europeanmovement.cz>
<http://www.komora.cz/dokumenty.aspx?jaz=1&obl=1&kat=98>
<http://www.fondyeu.cz>
<http://eu.dwec.org>
<http://www.euroservis.sk>
<http://www.e-education-europe.org>

SEZNAM ZKRATEK, POUŽITÁ TERMINOLOGIE

CEDEFOP	Evropské centrum pro rozvoj odborného vzdělávání
č.	číslo
ČNR	Česká národní rada
ČR	Česká republika
ČZU	Česká zemědělská univerzita
DPS	doplňující pedagogické studium
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
ESF	Evropský sociální fond
EU	Evropská unie
HDP	hrubý domácí produkt
IEA	Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání
ISCED	mezinárodní klasifikace vzdělávání
ISŠ	integrovaná střední škola*
ISTP	Informační systém typových pozic
KÚ	krajský úřad
mil.	milion
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
např.	například
NUOV	Národní ústav odborného vzdělávání
OECD	Organizace pro evropskou spolupráci a rozvoj
OŠ KÚ	odbor školství krajského úřadu
PISA	mezinárodní výzkum výsledků vzdělávání
pozn. aut.	poznámka autora
r.	rok
RVP	rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírka (Sbírka zákonů České republiky)
SICI	Stálá mezinárodní konference ústředních a generálních inspektorátů ve vzdělávání
SOŠ	střední odborná škola
SOU	střední odborné učiliště
SVOŠ	střední a vyšší odborná škola*
ŠPO	školská právnická osoba
ŠVP	školní vzdělávací program
tzv.	tak zvaný
UIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
UNESCO	Organizace spojených národů pro vzdělávání, vědu a kulturu
USA	Spojené státy americké
VOŠ	vyšší odborná škola

Pojmy, používané v disertační práci, které se změnily v souvislosti s platností nového školského zákona:

původní školský zákon

nový školský zákon

síť škol

rejstřík škol

studijní obory

obory vzdělání s maturitní zkouškou

učební obory

obory vzdělání s výučním listem

*Vysvětlení některých pojmů použitých v disertační práci:

integrovaná škola – původně pojem pro experimentální spojení studijních a učebních oborů v jedné vzdělávací instituci, v současné době tyto školy již nevznikají.

V disertační práci je tento pojem používán pro označení střední odborné školy, která vyučuje jak obory vzdělání s maturitní zkouškou, tak obory vzdělání s výučním listem.

střední a vyšší odborná škola – tento pojem je v disertační práci používán pro označení střední odborné školy, která kromě oborů vzdělání s maturitní zkouškou vyučuje obory vyšší odborné školy

PŘÍLOHY

1. Dotazník – I. etapa výzkumu
2. Dotazník – I. etapa výzkumu – úprava pro krajské úřady
3. Dotazník – II. etapa výzkumu
4. Témata řízených rozhovorů (focus group)
5. Článek – financování školství
6. Lisabonský summit 2000

Příloha č. 1 - Dotazník pro I. etapu

(dotazník prosím, vyplňujte vepsáním X do připraveného rámečku při výběru z více možností nebo vepsáním požadovaného čísla či textu)

1. Údaje o škole

typ školy:

zaškrtněte jeden nebo více typů podle toho, jaké obory vyučuje Vaše škola

odborné učiliště a učiliště

střední odborné učiliště

střední odborná škola

vyšší odborná škola

zaměření oborů:

zaškrtněte jeden nebo více zaměření

zemědělství, lesní a vodní hospodářství, potravinářství

technika a stavebnictví, doprava, chemie

ekonomika a management

humanitní obory (zdravotnictví, školství)

umělecké obory, sklo, keramika, textil

obchod a služby

jiné

celkový počet žáků školy:

vepište číslem

--

kolik pedagogů má vaše škola?

vepište číselné údaje

učitelů

mistrů odborného výcviku

vychovatelů

mužů	žen

kolik pedagogů nemá dostatečnou kvalifikaci?

vypište číselné údaje

učitelé: vysokoškolské vzdělání
pedagogické vzdělání či DPS
MOV: ÚSO vzdělání
pedagogické vzdělání či DPS

mužů	žen

vaše vlastní vzdělání

vyberte všechny vhodné možnosti

vysokoškolské pedagogické
vysokoškolské odborné
DPS
manažerský kurs
jiné (vypište):

--

vaše dosavadní praxe

vypište číslem počet let

ve vedoucí funkci (ředitel školy, zástupce ředitele)
pedagog
jiná praxe ve školství
praxe mimo školství

jste muž
žena

váš věk *vypište číslem*

--

2. Struktura současného vzdělávacího systému

		odborná učiliště a učiliště		
ZŠ I. stupeň	ZŠ II. stupeň	střední odborná učiliště	nástavby	vysoké školy
		střední odborné školy		
		čtyřletá gymnázia		vyšší odborné školy
		víceletá gymnázia		

podle Vašeho názoru je tato struktura

vyberte jednu z možností

velmi dobrá a kvalitní
spíše dobrá
spíše špatná
nekvalitní, velmi špatná

který článek systému byste

vyberte jednu, více či žádnou možnost, požadovaný názor vypište

doplnil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
čím (vypište):								
úplně odstranil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
nahradil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
čím (vypište):								

upravil(a)	ZŠ	SŠ	VOŠ	VŠ
jak:				
zkrác.				
do- by				
studia				
rozdělení				
sloučení				
jinak (vypište):				

obstojí podle Vašeho názoru tento systém v podmínkách EU?

vyberte jednu z možností

- ☐ ano, je stejně dobrý jako kterýkoli jiný systém v zemích EU
☐ spíše ano, s mírnými úpravami
☐ spíše ne, bude třeba jej upravit a přizpůsobit požadavkům EU
☐ ne, bude třeba provést celkovou změnu

3. Legislativa týkající se SŠ

jsou současně platné dokumenty odpovídající reálným podmínkám, ve kterých se nyní nachází naše školství?

bodovou škálou ohodnoťte kvalitu následujících dokumentů, 5 = nejlepší kvalita, 1 = nekvalitní, neodpovídající současným potřebám SŠ

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) - poslední úprava zákonem č. 132/2000

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství - poslední úprava zákonem č. 3/2002 Sb.

Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství - poslední úprava nařízením vlády č. 153/1999 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách - poslední úprava vyhláškou č. 241/1993 Sb., ve znění zákona č. 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích - ve znění zákona 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem - poslední úprava vyhláškou č. 469/2001 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců

Bílá kniha

Dlouhodobý záměr rozvoje školství ve Vašem kraji

jsou uvedené dokumenty dostatečně konkrétní pro Vaši práci?

v každém řádku vyberte jednu z možností

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) - poslední úprava zákonem č. 132/2000

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství - poslední úprava zákonem č. 3/2002 Sb.

ano ne

Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství - poslední úprava nařízením vlády č. 153/1999 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách - poslední úprava vyhláškou č. 241/1993 Sb., ve znění zákona č. 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích - ve znění zákona 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem - poslední úprava vyhláškou č. 469/2001 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců

Bílá kniha

Dlouhodobý záměr rozvoje školství ve Vašem kraji

jaký dokument (jaké dokumenty) podle Vašeho názoru pro střední odborné školství před naším vstupem do EU chybí?

vypište

--

4. Řízení škol krajskými úřady

od r. 2001 přešly středoškolské instituce pod krajské řízení. Je tato změna podle Vašeho názoru změnou k lepšímu?

vyberte jednu z možností

ano ne

--	--

jako vedení školy pociťujete větší, stejnou nebo menší samostatnost (autonomii) v rozhodování o:

vyberte v každém řádku jednu z možností: V = v této oblasti je naše autonomie větší, S = naše autonomie je stejná, M = naše samostatnost byla omezena, je menší

řízení školy samotné (organizaci)

použití provozních finančních prostředků

hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým

hospodaření se svěřeným majetkem movitým

personálním zabezpečení chodu školy

odměňování pracovníků

kurikulárních záležitostech

zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce

V	S	M

v oblastech, kde uvádíte stejnou nebo menší autonomii, požadujete větší?

vyberte jednu z možností v řádcích, u kterých jste v minulé otázce zaškrtnli S nebo M, ostatní řádky nechte prázdné

	ano	ne
řízení školy samotné (organizaci)		
použití provozních finančních prostředků		
hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým		
hospodaření se svěřeným majetkem movitým		
personálním zabezpečení chodu školy		
odměňování pracovníků		
kurikulárních záležitostech		
zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce		

pocítujete jako vedení školy potřebu konkrétnějších a přesnějších příkazů či ustanovení v některé z uvedených oblastí?

v každé řádce vyberte jednu z možností

	ano	ne
řízení školy samotné (organizaci)		
použití provozních finančních prostředků		
hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým		
hospodaření se svěřeným majetkem movitým		
personálním zabezpečení chodu školy		
odměňování pracovníků		
kurikulárních záležitostech		
zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce		

dostáváte od odboru školství Vašeho KÚ včasné a kvalitní informace případně odpovědi na Vaše dotazy?

ohodnoťte bodovou škálou 1 - 5, 5 = nejlepší, 1 = nejhorší

včasnost informací a odpovědi na dotazy	
úplnost informací a odpovědi na dotazy	
srozumitelnost	
potřebnost	
logika	
použitelnost bez dalšího dotazování a upřesňování	
zvládnutelnost v daných termínech	

jakým způsobem (jakými způsoby) dostáváte od OŠ KÚ informace?

zaškrtněte jednu nebo více možností

písemně (tištěné) - poštou	
faxem	
e-mailem	
sdělené ústně na poradě	
telefonicky	
jinak (vypište jak):	

5. Pedagogické řízení

připravuje se Vaše škola na zavedení školních vzdělávacích plánů (zpracování rámcových vzdělávacích plánů podle vlastních potřeb a podmínek)?

vyberte jednu z možností

ano	ne
☐	☐

jak hodnotíte myšlenku rámcových a školních vzdělávacích plánů?

vyberte jednu z možností

- vysoce kladně, položí základ kvalitě školy
- spíše kladně, dají škole určitou volnost v programu
- spíše záporně, školy budou nesrovnatelné a sníží se možnosti přestupu žáků
- zcela záporně, budou znamenat jen zmatek a chaos

☐
☐
☐
☐

školní vzdělávací plány bude ve vaší škole vypracovávat

vyberte jednu nebo více možností

- ředitel školy
- vedení školy
- pedagogická rada
- metodické komise
- speciálně k tomuto účelu vytvořená skupina pedagogů
- převzeme vzorový ŠVP

☐
☐
☐
☐
☐
☐

jaký poměr v hodinových dotacích mezi všeobecnými a odbornými předměty předpokládáte na Vaší škole (po zpracování ŠVP pro Vaše obory)

zaškrtněte vždy jednu možnost v těch řádcích, které se týkají oborů Vaší školy

poměr všeobecně vzdělávací : odborné

70:30 60:40 50:50 40:60 30:70

střední odborná škola

střední odborné učiliště

odborné učiliště a učiliště

☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐

jak je Vašimi pedagogy přijímána koncepce nové, státní maturity?

vyberte jednu z možností

- veskrze kladně
- spíše kladně
- spíše záporně
- zcela záporně

☐
☐
☐
☐

je sjednocení požadavků a státní maturita dobrou myšlenkou?

v každé řádce označte jednu z možností

jednotná státní maturita celkově

v českém jazyce

v cizím jazyce

v matematice

ve společenských vědách

v ostatních předmětech

	spíše ano	spíše ne	ne
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐

6. Personální řízení

souhlasíte s názorem, že učitel "stačí" vzdělání v úrovni bakalář (Bc.)?

vyberte jednu z možností

ano ne

--	--

umožňujete svým zaměstnancům dálkové studium (vysokoškolské, DPS, postgraduální apod.)?

vyberte jednu z možností

- ano, všem kteří mají zájem
- ano, podle organizačních možností školy
- ne, jen to nejnutnější
- ne

jak hodnotíte pestrost, kvalitu a dostupnost nabídky kursů a seminářů DVPP?

ohodnoťte bodovou škálou 1 - 5, 5 = nejlepší, 1 = nedostatečná, nekvalitní

	tematicky pestrá	obsahově kvalitní	časově dostupná
pro český jazyk			
pro cizí jazyky			
pro matematiku a fyziku			
pro ostatní všeobecně vzdělávací předměty			
pro profesní odborné předměty			
pro ekonomické předměty			
pro informatiku			

s čím podle Vás souvisí současný nízký status pedagoga ve společnosti?

ohodnoťte stupnicí 1 - 5 sílu souvislosti, 5 = maximálně souvisí, 1 = vůbec nesouvisí

- s postavením celého resortu školství v rámci národního hospodářství
- s příslušností školství k nevýdělečnému sektoru
- s minimem práv školy a pedagogů vůči žákům
- se vztahem rodiny ke škole
- s organizací práce ve školství (školní rok, prázdniny)
- s pomyslně kratší pracovní dobou učitele
- se vzájemnou konkurencí škol
- s výší platu učitele
- se vzděláním učitele

současný průměrný plat středoškolského učitele je necelých 16.000 Kč. Na jakou hodnotu by měl tento plat podle Vás vzrůst (klesnout), aby byl reálný vzhledem k požadované kvalifikace, práci a zodpovědnosti učitele?

vepište číselný údaj

--

co očekáváte, že pro naše střední školství přinese připojení k EU?

vyberte v každém řádku jednu z možností

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
změnu školského systému				
novou školskou legislativu				
větší autonomii středním školám				
lepší finanční a materiální zabezpečení provozu školy				
větší požadavky na kvalifikaci učitelů				

změny v obsahu učiva studijních a učebních oborů
 odchod kvalitních pedagogů na západ
 odliv žáků na západ
 multikulturní školu - příchod žáků z východních států
 zvýšení kriminality mezi žáky
 státní maturitu
 zvýšení statusu pedagoga ve společnosti
 zvýšení platů učitelů na přijatelnou úroveň
 zvýšení vzdělanosti (procenta populace s maturitou)

Jak hodnotíte v současné době prosazovaný trend zvyšování procenta populace s úplným středoškolským vzděláním (s maturitou)?

vypíšte svůj vlastní názor

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Příloha č. 2 - Dotazník pro pracovníky OŠ KÚ

(dotazník prosím, vyplňujte vepsáním X do připraveného rámečku při výběru z více možností nebo vepsáním požadovaného čísla či textu)

1. Údaje o respondentovi

celkový počet středních odborných škol, které kraj zřizuje
vypište číslem

vaše vlastní vzdělání
vyberte všechny vhodné možnosti

středoškolské
vysokoškolské pedagogické
vysokoškolské odborné
doplňující pedagogické studium
manažerský kurs
jiné (vypište):

vaše pracovní zařazení (funkce)
vypište slovy

vaše dosavadní praxe
vypište číslem počet let

pedagog
jiná praxe ve školství
délka praxe u současného zaměstnavatele (KÚ)
praxe mimo školství

jste muž
žena

váš věk vypište číslem

2. Struktura současného vzdělávacího systému

		odborná učiliště a učiliště		
ZŠ I. stupeň	ZŠ II. stupeň	střední odborná učiliště	nástavby	vysoké školy
		střední odborné školy		
		čtyřletá gymnázia		
		víceletá gymnázia		vyšší odborné školy

podle Vašeho názoru je tato struktura
vyberte jednu z možností

velmi dobrá a kvalitní
 spíše dobrá
 spíše špatná
 nekvalitní, velmi špatná

který článek systému byste

vyberte jednu, více či žádnou možnost, požadovaný názor vypište

doplnil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
čím (vypište):								
úplně odstranil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
nahradil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
čím (vypište):								
upravil(a)	ZŠ		SŠ		VOŠ		VŠ	
jak:								
zkrác.								
do- by								
studia								
rozdělení								
sloučení								
jinak (vypište):								

obstojí podle Vašeho názoru tento systém v podmínkách EU?

vyberte jednu z možností

ano, je stejně dobrý jako kterýkoli jiný systém v zemích EU
 spíše ano, s mírnými úpravami
 spíše ne, bude třeba jej upravit a přizpůsobit požadavkům EU
 ne, bude třeba provést celkovou změnu

3. Legislativa týkající se SŠ

jsou současně platné dokumenty odpovídající reálným podmínkám, ve kterých se nyní nachází naše školství?

bodovou škálou ohodnoťte kvalitu následujících dokumentů, 5 = nejlepší kvalita, 1 = nekvalitní, neodpovídající současným potřebám SŠ

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) - poslední úprava zákonem č. 132/2000

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství - poslední úprava zákonem č. 3/2002 Sb.

Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství - poslední úprava nařízením vlády č. 153/1999 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách - poslední úprava vyhláškou č. 241/1993 Sb., ve znění zákona č. 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích - ve znění zákona 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem - poslední úprava vyhláškou č. 469/2001 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců

Bílá kniha

Dlouhodobý záměr rozvoje školství ve Vašem kraji

myslíte si, že jsou uvedené dokumenty dostatečně konkrétní pro práci vedení středních škol?
v každém řádku vyberte jednu z možností

Zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon) - poslední úprava zákonem č. 132/2000

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství - poslední úprava zákonem č. 3/2002 Sb.

Nařízení vlády č. 68/1997, kterým se stanoví míra vyučovací povinnosti učitelů a míra povinnosti výchovné práce ostatních pedagogických pracovníků ve školství - poslední úprava nařízením vlády č. 153/1999 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 354/1991 Sb., o středních školách - poslední úprava vyhláškou č. 241/1993 Sb., ve znění zákona č. 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 442/1991 Sb., o ukončování studia ve středních školách a učilištích - ve znění zákona 138/1995 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 10/1997 Sb., o přijímání žáků a dalších uchazečů ke studiu ve středních školách zřizovaných státem - poslední úprava vyhláškou č. 469/2001 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 139/1997 Sb., o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků a o předpokladech kvalifikace výchovných poradců

Bílá kniha

Dlouhodobý záměr rozvoje školství ve Vašem kraji

ano ne

jaký dokument (jaké dokumenty) podle Vašeho názoru pro střední odborné školství před naším vstupem do EU chybí?

vypište

--

4. Řízení škol krajskými úřady

od r. 2001 přešly středoškolské instituce pod krajské řízení. Je tato změna podle Vašeho názoru změnou k lepšímu?

vyberte jednu z možností

ano ne

--	--

mají podle vašeho názoru touto změnou střední školy větší autonomii v rozhodování?

vyberte v každém řádku jednu z možností: V = v této oblasti je naše autonomie větší, S = naše autonomie je stejná, M = naše samostatnost byla omezena, je menší

	V	S	M
řízení školy samotné (organizaci)			
použití provozních finančních prostředků			
hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým			
hospodaření se svěřeným majetkem movitým			
personálním zabezpečení chodu školy			
odměňování pracovníků			
kurikulárních záležitostech			
zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce			

v oblastech, kde uvádíte stejnou nebo menší autonomii, měla by být větší?

vyberte jednu z možností v řádcích, u kterých jste v minulé otázce zaškrtnuli S nebo M, ostatní řádky nechte prázdné

	ano	ne
řízení školy samotné (organizaci)		
použití provozních finančních prostředků		
hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým		
hospodaření se svěřeným majetkem movitým		
personálním zabezpečení chodu školy		
odměňování pracovníků		
kurikulárních záležitostech		
zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce		

pociťujete jako zřizovatel škol potřebu dávat školám konkrétnější a přesnější příkazy či ustanovení v některé z uvedených oblastí?

v každé řádce vyberte jednu z možností

	ano	ne
řízení školy samotné (organizaci)		
použití provozních finančních prostředků		
hospodaření se svěřeným majetkem nemovitým		
hospodaření se svěřeným majetkem movitým		
personálním zabezpečení chodu školy		
odměňování pracovníků		
kurikulárních záležitostech		
zavádění nových oborů jako reakci na požadavky trhu práce		

dostávají školy od Vašeho odboru školství včasné a kvalitní informace případně odpovědi na jejich dotazy?

ohodnoťte bodovou škálou 1 - 5, 5 = nejlepší, 1 = nejhorší

včasnost informací a odpovědi na dotazy	
úplnost informací a odpovědi na dotazy	
srozumitelnost	
potřebnost	
logika	
použitelnost bez dalšího dotazování a upřesňování	
zvládnutelnost v daných termínech	

jakým způsobem (jakými způsoby) předáváte školám informace?

zaškrtněte jednu nebo více možností

písemně (tištěné) - poštou

faxem

e-mailem

sdělené ústně na poradě

telefonicky

jinak (vypište jak):

--

5. Pedagogické řízení

předpokládáte, že školy, jejichž jste zřizovatelem, budou zpracovávat vlastní školní vzdělávací plány (zpracování rámcových vzdělávacích plánů podle vlastních potřeb a podmínek)?

vyberte jednu z možností

ano ne

--	--

jak hodnotíte myšlenku rámcových a školních vzdělávacích plánů?

vyberte jednu z možností

vysoce kladně, položí základ kvalitě školy

spíše kladně, dají škole určitou volnost v

programu

spíše záporně, školy budou nesrovnatelné a sníží se možnosti přestupu žáků

zcela záporně, budou znamenat jen zmatek a chaos

jaký poměr v hodinových dotacích mezi všeobecnými a odbornými předměty předpokládáte na Vámi zřizovaných školách

zaškrtněte vždy jednu možnost v těch řádcích, které se týkají oborů Vaší školy

poměr všeobecně vzdělávací :

odborné

střední odborná škola

střední odborné učiliště

odborné učiliště a učiliště

70:30 60:40 50:50 40:60 30:70

jak je podle Vašeho názoru pedagogy přijímána koncepce nové, státní maturity?

vyberte jednu z možností

veskrze kladně

spíše kladně

spíše záporně

zcela záporně

je sjednocení požadavků a státní maturita dobrou myšlenkou?

v každé řádce označte jednu z možností

ano spíše ano spíše ne ne

jednotná státní maturita celkově

--	--	--	--

v českém jazyce
v cizím jazyce
v matematice
ve společenských vědách
v ostatních předmětech

6. Personální řízení

souhlasíte s názorem, že učiteli "stačí" vzdělání v úrovni bakalář (Bc.)?
vyberte jednu z možností

ano	ne

jak hodnotíte pestrost, kvalitu a dostupnost nabídky kursů a seminářů DVPP?
ohodnoťte bodovou škálou 1 - 5, 5 = nejlepší, 1 = nedostatečná, nekvalitní

pro český jazyk
pro cizí jazyky
pro matematiku a fyziku
pro ostatní všeobecně vzdělávací předměty
pro profesní odborné předměty
pro ekonomické předměty
pro informatiku

tematicky pestrá	obsahově kvalitní	časově dostupná

s čím podle Vás souvisí současný nízký status pedagoga ve společnosti?
ohodnoťte stupnicí 1 - 5 sílu souvislosti, 5 = maximálně souvisí, 1 = vůbec nesouvisí

s postavením celého resortu školství v rámci národního hospodářství
s příslušností školství k nevýdělečnému sektoru
s minimem práv školy a pedagogů vůči žákům
se vztahem rodiny ke škole
s organizací práce ve školství (školní rok, prázdniny)
s pomyslně kratší pracovní dobou učitele
se vzájemnou konkurencí škol
s výší platu učitele
se vzděláním učitele

současný průměrný plat středoškolského učitele je necelých 16.000 Kč. Na jakou hodnotu by měl tento plat podle Vás vzrůst (klesnout), aby byl reálný vzhledem k požadované kvalifikace, práci a zodpovědnosti učitele?

vepište číselný údaj

--

co očekáváte, že pro naše střední školství přinese připojení k EU?
vyberte v každém řádku jednu z možností

změnu školského systému
novou školskou legislativu
větší autonomii středním školám
lepší finanční a materiální zabezpečení provozu školy

ano	spíše ano	spíše ne	ne

větší požadavky na kvalifikaci učitelů
změny v obsahu učiva studijních a učebních oborů
odchod kvalitních pedagogů na západ
odliv žáků na západ
multikulturní školu - příchod žáků z východních států
zvýšení kriminality mezi žáky
státní maturitu
zvýšení statusu pedagoga ve společnosti
zvýšení platů učitelů na přijatelnou úroveň
zvýšení vzdělanosti (procenta populace s maturitou)

Jak hodnotíte v současné době prosazovaný trend zvyšování procenta populace s úplným středoškolským vzděláním (s maturitou)?
vypište svůj vlastní názor

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Příloha č. 3 - Dotazník pro II. etapu

(dotazník prosím, vyplňujte vepsáním X do připraveného rámečku při výběru z více možností nebo vepsáním požadovaného čísla či textu)

Údaje o škole

typ školy:

zaškrtněte jeden nebo více typů podle toho, jaké obory vyučuje Vaše škola

odborné učiliště a učiliště
střední odborné učiliště
střední odborná škola

vyšší odborná škola

zaměření oborů:

zaškrtněte jedno nebo více zaměření

zemědělství, lesní a vodní hospodářství, potravinářství
technika a stavebnictví, doprava, chemie
ekonomika a management, obchod
ostatní obory

celkový počet žáků školy:

vepište číslem

vaše vlastní vzdělání

vyberte vhodnou možnost

vysokoškolské pedagogické
vysokoškolské odborné + DPS

vaše dosavadní praxe ve školství

vypište číslem počet let

jste

muž

žena

váš věk

vypište číslem

V následující tabulce, prosím, zaškrtněte v každém řádku, jak se - podle Vašeho názoru - změnila popsaná situace vstupem České republiky do Evropské Unie.

vyberte v každém řádku jednu z možností

	změna k lepšímu	žádná změna nenastala	změna k horšímu
kvalita vzdělávací soustavy			
školský zákon			
další zákony a vyhlášky, týkající se školství			
autonomie škol v hospodaření			
finanční a materiální zabezpečení provozu školy			
autonomie škol v personálním a pedagogickém řízení			
autonomie škol v kurikulárních záležitostech			
řízení škol krajskými úřady			
kvalita a potřebnost informací přicházejících od KÚ			
množství informací požadovaných krajským úřadem			
možnost přípravy školních vzdělávacích programů			
postoj pedagogů k státním maturitám			
dostupnost vzdělání a dalšího vzdělávání učitelů			
platy pedagogů			
postavení pedagogů ve společnosti			
obsah učiva studijních a učebních oborů			

Příloha č. 4 - Témata rozhovoru s řediteli škol

1. Současná školská legislativa, její konkrétnost a použitelnost pro práci ředitele školy
 - školský zákon
 - zákon o státní správě a samosprávě ve školství
 - nařízení vlády o míře vyučovací povinnosti
 - vyhláška MŠMT o středních školách
 - vyhláška MŠMT o ukončování studia v SŠ
 - vyhláška MŠMT o přijímání žáků ke studiu
 - vyhláška MŠMT o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti
 - Bílá kniha
 - dlouhodobý záměr rozvoje školství v kraji
2. Vzdělávací systém, jeho struktura, prostupnost
 - co v systému chybí
3. Řízení středních odborných škol krajskými úřady
 - omezení nebo pozitiva, v čem
4. Rámcové vzdělávací plány
 - školní vzdělávací plán, jeho zaměření
5. Celoživotní vzdělávání učitelů
 - dostupnost, dálkové studium, vzdělání učitelů, DVPP, jazyky
6. Co přinese Evropská unie
 - co podle Vás školství potřebuje

Příloha č. 5 - Do školství jde rok od roku více peněz, stále to ale nestačí

Pramen: <http://www.novinky.cz/03/89/05.html>

29.8. 10:43

Za posledních šest let stouply výdaje do školství o 35 miliard korun. Zatímco v roce 1998 dostaly školy v ČR 80,6 miliard korun, loni to bylo 116 miliard. V porovnání s růstem výdajů na školství v ostatních zemích EU je však Česko i s tímto růstem daleko vzadu.

Výdaje do škol v roce 2003

mateřské školy:	9,4 mld. Kč
základní školy:	39 mld. Kč
gymnázia:	5,3 mld. Kč
ostatní střední školy:	9,6 mld. Kč
učiliště:	10,1 mld. Kč
speciální školy:	5,3 mld. Kč
vysoké školy:	19,2 mld. Kč
výzkum a vývoj:	3,3 mld. Kč

ČESKÁ REPUBLIKA - Loňské výdaje do školství tvořily 4,8 procenta hrubého domácího produktu (HDP) České republiky. Jednoznačně největší část finančních prostředků směřovala do krajů, ty dostaly tři čtvrtiny všech prostředků. Nejvíce peněz šlo do základních škol, 39 miliard korun, nejméně do gymnázií, 5,3 miliardy korun. Vysoké školy dostaly 19 miliard.

Informace zveřejnil Ústav pro informace ve vzdělávání. Do statistiky nejsou započítány všechny výdaje. Například výdaje studentů na školné na soukromých školách nebo výdaje podniků na přípravu na učilištích.

Výdaje rostou zoufale pomalu

Zvyšovat výdaje do školství patří mezi priority všech dosavadních vlád. A všechny jsou vždy kritizovány, že do tak klíčové oblasti, kde výsledky investic nejsou vidět hned, jde peněz málo. Při sestavování státního rozpočtu je školství vždy kapitola, které se spíš ubírá, než přidává.

V ostatních zemích EU rostou výdaje do školství daleko rychlejším tempem. Například na vysoké školy dává Unie v průměru 1,5 procent HDP, v ČR je to pouze 0,8 procenta HDP.

Příloha č. 6 – Lisabonský summit 2000

Strategické směry a cíle EU ve vzdělávání

Cíl 1: Zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí

- 1.1 Zlepšit přípravu pedagogů
- 1.2 Rozvíjet dovednosti pro znalostní společnost
- 1.3 Každému zajistit přístup k ICT
- 1.4 Zvýšit účast na studiu přírodovědných a technických oborů
- 1.5 Co nejlépe využívat existující zdroje

Cíl 2: Usnadnit všem přístup ke vzdělávání

- 2.1 Otevřít možnosti pro učení
- 2.2 Učinit učení přitažlivějším
- 2.3 Podporovat aktivní občanský život, rovné příležitosti a soudržnost společnosti

Cíl 3: Otevřít vzdělávací systémy širšímu světu

- 3.1 Posilovat vazby se světem práce, výzkumem a celou společností
- 3.2 Rozvíjet ducha podnikání
- 3.3 Zlepšovat učení cizím jazykům
- 3.4 Zvyšovat mobilitu a vzájemné výměny
- 3.5 Posilovat evropskou spolupráci

Konkrétní cíle přijaté v Lisabonu

Lisabonský summit uložil členským státům, aby přijaly nezbytná opatření k dosažení těchto cílů:

- podstatný každoroční nárůst investic do lidských zdrojů
- snížení počtu osob ve věku 18 – 24 let, které mají pouze základní vzdělání a nejsou zapojeny do dalšího vzdělávání, na polovinu do roku 2010
- přeměna škol na víceúčelová vzdělávací střediska pro široké spektrum cílových skupin, jejich úplné napojení na internet a těsná vazba na podniky a výzkum
- definování nových základních dovedností (informační technologie, cizí jazyky, technologická kultura, podnikatelství a sociální dovednosti) v evropském rámci a zavedení evropského certifikátu pro základní dovednosti v informačních technologiích
- rozšíření mobility studentů i učitelů co nejlepším využitím existujících komunitárních programů a větší transparentností v uznávání kvalifikací a studia
- vypracování společného evropského formuláře pro curriculum vitae k usnadnění mobility