

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**MAGISTERSKÉ
KOMBINOVANÉ STUDIUM
2012–2014**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jitka Novotná

**Trh práce a nezaměstnanost ve školství – srovnání
kraje Vysočina a Praha**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:
doc. PhDr. Václav Horčíčka, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER
COMBINED STUDIES
2012-2014

DIPLOMA THESIS

Jitka Novotná

**Labour market and unemployment
in education - compared the Highlands Region
and the Prague**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

doc. PhDr. Václav Horčíčka, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 31.01.2015

Jitka Novotná

.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat svému vedoucímu práce doc. PhDr. Václavu Horčíčkovi, Ph.D. za jeho vstřícný přístup při vedení této diplomové práce a rovněž za rady a připomínky během konzultací.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou nezaměstnanosti ve školství a porovnává nabídky práce v Praze a na Vysočině, uplatnění absolventů i zkušených pedagogů na trhu práce a srovnává uchazeče o práci z hlediska zkušeností, věku i pohlaví.

První část se věnuje nezaměstnanosti jako takové, jejímu vlivu na člověka i důsledku pro společnost.

Další část charakterizuje trh práce a jeho specifčnosti, zájem zaměstnavatelů o absolventy v porovnání se zkušenými pracovníky.

Třetí oddíl se zabývá oblastí školství, vzdělávacím systémem v ČR a v další části následuje srovnání nabídek pracovních míst s ohledem na věk a pohlaví uchazeče o zaměstnání, ale i možné motivace k učitelskému povolání.

V poslední části jsou vyhodnoceny odpovědi dotazníku určeného učitelům a ředitelům základních škol krajů Praha a Vysočina ohledně nezaměstnanosti a pracovních nabídek v základním školství v daném regionu.

Klíčová slova

Nezaměstnanost, trh práce, školství, učitel, kompetence, rámcový vzdělávací program, pracovní uplatnění.

Annotation

This thesis deals with the problem of unemployment in education and compares Jobs in Prague and in the Highlands, use graduates and experienced teachers in the labor market and compares job seekers in terms of experience, age and gender.

The first part deals with unemployment as such, its effect on human and social consequences.

The next part describes the labor market and its specificity, employers' demand for graduates in comparison with experienced workers.

The third section deals with the areas of education, the education system in the Czech Republic and in the next section followed by a comparison of vacancies with respect to age and gender of job seekers, but also the possible motivation for the teaching profession.

In the last part of the questionnaire to assess response to teachers and head teachers of primary schools and Highlands counties Prague regarding unemployment and job offers in primary schools in the region.

Key words

Unemployment, labor market, education, teacher, competencies, educational program, a job.

OBSAH

ÚVOD	9
1. NEZAMĚŠTNANOST	11
1.1 Nezaměstnanost jako taková.....	11
1.2 Hlediska trhu práce.....	13
1.2.1 Typologie nezaměstnanosti.....	13
1.2.2 Trh práce a jeho členění.....	16
1.2.3 Dlouhodobá nezaměstnanost.....	17
1.2.4 Důsledky nezaměstnanosti.....	20
1.2.4.1 Ekonomický dopad nezaměstnanosti.....	21
1.2.4.2 Sociální implikace nezaměstnanosti.....	22
1.2.4.3 Ztráta zaměstnání a následné změny psychiky a zdravotního stavu....	23
1.2.5 Nástroje snižování nezaměstnanosti.....	25
1.2.6 Aktivní politika zaměstnanosti.....	27
1.2.7 Uchazeči o zaměstnání.....	31
1.2.8 Osoby hůře se uplatňující na trhu práce.....	33
2 TRH PRÁCE	35
2.1 Vymezení trhu práce.....	35
2.2 Členění trhu práce.....	36
2.3 Poptávka po práci.....	37
2.4 Činitelé poptávky po práci a nabídky práce.....	38
2.5 Znaky trhu práce.....	39
2.6 Vzdělání a jeho dosah pro uplatnění se na trhu práce.....	42
2.6.1 Celoživotní učení.....	43
2.6.2 Lidský kapitál.....	44
2.6.3 Klíčové kompetence.....	45
2.7 Dokumenty.....	47
3 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM	49
3.1 Struktura vzdělávacího systému v České republice.....	50
3.1.1 Předškolní vzdělávání.....	52
3.1.2 Základní vzdělávání.....	54
3.1.3 Střední vzdělávání.....	56
3.1.3.1 Střední všeobecné vzdělávání – gymnázia.....	57

3.1.3.2 Střední odborné vzdělávání a konzervatoře.....	59
4 SITUACE V SOUČASNÉM ČESKÉM ŠKOLSTVÍ.....	60
4.1 Feminizace učitelských sborů.....	60
4.2 Věková nerovnováha učitelských sborů.....	62
4.3 Odměňovací systém	63
4.4 Rekapitulace	71
5 SHRnutí A VYHODNOCENí VÝSLEDKŮ PRŮZKUMU.....	73
6 AKTUÁLNí OTÁZKY VYPLÝVAJíCí Z PRŮZKUMU.....	77
6.1 Školský systém a jeho změny.....	77
6.2 Demografický vývoj	77
6.3 Vývoj profese a úlohy učitele.....	78
6.4 Kvalita nebo kvalifikovanost.....	81
ZÁVĚR.....	85
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	89
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	94
SEZNAM PŘÍLOH.....	95

ÚVOD

Nezaměstnanost je v současné době jistě možná řadit mezi nejčastěji diskutovaná společenská témata, o čemž svědčí řada diskusí, článků, reportáží, rozhovorů i výzkumů v médiích. Hovoří se o ní jako o celospolečenském problému, což je vystihující obraz toho, jak závažnou problematikou se stala.

Pracovní trh České republiky nejvýrazněji zasáhly změny po roce 1989, kdy došlo k transformaci na trhu práce, jež byla následkem změn v odvětvové i profesní struktuře pracovních sil. Dále situaci na pracovním trhu velmi zásadně ovlivnila také ekonomická recese, která byla v letech 1997-2000. Tehdy došlo na českém trhu práce k přetlaku a šance na získání zaměstnání se snížily.

Dále lze upozornit na světovou finanční krizi, jejíž důsledky se v České republice projevíly koncem roku 2008, kdy nebyvale vzrostl počet nezaměstnaných. Nejvíce ohroženi nezaměstnaností však byli absolventi.

V současné době mezi nezaměstnaností nejvíce ohroženou skupinu lidí řadíme ty, kteří mají na trhu práce problémy s uplatněním. Do této skupiny spadají hlavně osoby se zdravotním postižením, lidé v předdůchodovém věku, osoby s nízkou kvalifikací či vzděláním, matky s malými dětmi, mladiství a absolventi škol, přičemž v posledních letech stále častěji rozšiřují řady nezaměstnaných absolventi vysokých škol i přesto, že terciární vzdělání představuje pro vysokoškolské absolventy na pracovním trhu nezpochybnitelnou výhodu.

Trh práce prodělal v minulých letech mnoho významných změn, jež velkou měrou ovlivnily počet a strukturu volných pracovních míst. Ne každému se však podaří okamžitě uspět a najít vhodné pracovní uplatnění, protože nesplňuje požadavky, které na něj trh práce klade. Tyto se neustále proměňují a stále více je zaměstnavatelem po zaměstnanci vyžadována flexibilita, adaptabilita či ochota k celoživotnímu učení.

Přitom vzdělávání a vzdělanost člověka je právě dnes často diskutovaným tématem. Změny ve společnosti staví před vzdělávací systémy stále nové cíle, které musí reflektovat dynamiku změn a rychlost rozvoje nových technologií, ale i hodnot. Kvalitní informace o dění okolo nás mění úhel pohledu na vzdělávací systémy, které nemohou být statickými, ale naopak musí odrážet nové trendy. Lze i říci, že vzdělávací systém je odrazem prosperity státu, jeho ekonomických a vědeckých úspěchů, odrazem kultury a kultivovanosti společnosti.

Díky moderním a stále se zdokonalujícím technologiím se život stává náročnějším na výkon a psychiku, lidé jsou ve větším stresu a jsou nuceni se přizpůsobovat rychlejšímu řešení problémů.

Cílem mé práce bylo postihnout otázky nezaměstnanosti jako takové. Samozřejmě není v možnostech této práce postihnout tuto problematiku celkově, avšak alespoň podat jistý náhled.

Zabývala jsem se také problematikou trhu práce a změnami, které se na něm odehrávají.

V další části jsem se zaměřila na vzdělávací systém a problematiku českého školství v návaznosti na nedostatek pracovních míst v tomto odvětví. Zajímala jsem se o porovnání této problematiky v regionech Vysočina a Praha. Rozbor mého výzkumu je uveden na základě mnou vytvořeného dotazníku, který jsem rozeslala do daných regionů a následně zpracovala odpovědi respondentů.

Při práci jsem vycházela ze současné dostupné literatury a internetových zdrojů.

1 NEZAMĚŠTNANOST

S nezaměstnaností přicházíme do styku denně, ať už prostřednictvím masmédií, či se s jejími účinky setkáváme osobně, ve své rodině či v blízkém okolí. Lze ji pokládat za projev míry organizování zaměstnávání lidí v dané zemi, ale i ji lze vidět jako následek jistých postojů, schopností i dispozic jednotlivců. Nezaměstnanost je současně jedním z nejméně sledovaných jevů v tržním hospodářství, a tak je možno říci, že se stala jistou a nedílnou součástí naší společnosti. Je samozřejmé, že se jedná o složitý společenský jev, v němž převažují především ekonomická i sociální hlediska. Není možné však problematiku nezaměstnanosti vnímat jen v rámci uvedených okruhů, neboť při zkoumání nezaměstnanosti se setkáváme se širokou paletou vlivů, jež se promítají takřka do všech společenských oblastí.

Při zkoumání nezaměstnanosti se je možno domnívat, že toto téma je stále aktuální a zasahuje do všech oblastí lidského života.

1.1 Nezaměstnanost jako taková

Mohlo by se zdát, že definovat nezaměstnanost jako společenský jev, který zahrnuje skupinu lidí bez zaměstnání, je velice snadné. Toto je však velmi jednoduchý výklad nezaměstnanosti, který nelze bez výhrad přijmout. Skutečností je, že s definicí pojmu nezaměstnanost se můžeme setkat v mnoha variantách. Jednotlivé pohledy se samozřejmě liší podle povahy hodnotícího subjektu.

Problematika nezaměstnanosti je problém v současné české společnosti relativně krátkodobý. Nástupem tržního hospodářství v období po roce 1989 došlo ke změně ve vnímání nezaměstnanosti. Naše společnost nebyla nijakým způsobem připravena a přizpůsobena na fungování tržních mechanismů, včetně trhu práce. Naší společnosti chyběl zkušenosti se zvládáním sociálních i společenských problémů spojených s nezaměstnaností. Také obranné mechanismy státní politiky nebyly do té doby uzpůsobeny a utvořeny v dostatečné míře. Nezaměstnanost tak tehdy byla pro lidi daleko více stresující činitel, než dnes. *„Nezaměstnaný člověk byl společností vnímán jako výjimečný, dostával se mimo oblast normy. Teprve v současnosti dochází k postupné adaptaci na tento druh problémů a začínají se vytvářet účelné strategie jejich zvládání, lidé se s nimi postupně učí vyrovnávat.“¹*

¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3, s. 731.

„Vycházíme-li z obecné definice nezaměstnanosti, můžeme na ni pohlížet jako na stav, kdy si lidé sice hledají práci, která je pro ně běžným zdrojem obživy a chtějí pracovat, ale není v jejich silách a možnostech žádnou přiměřenou i adekvátně placenou práci získat.“²

Sociolog Mareš u takto stylizované definice předpokládá, že „nezaměstnanost je založena nejen na tom, že osoba schopná práce je z možnosti pracovat v placeném zaměstnání vyřazena, ale i na tom, že se se svým vyřazením nespokojuje a hledá nové placené zaměstnání.“³

Ekonomický pohled na nezaměstnanost poukazuje především na vzájemné působení mezi nabídkou a poptávkou a hlavně na existenci pracovního trhu, jako směny jednoho z výrobních faktorů. „Nezaměstnanost je spojena s existencí trhu, konkrétně trhu práce (tam, kde není trh práce, jako například v tradičních společnostech, není ani nezaměstnanost v současném slova smyslu).“⁴

Trh práce je do jisté míry výjimečným trhem, protože se tu střetávají potřeby a představy zaměstnavatelů s ochotou a očekáváním nových zaměstnanců z řad nezaměstnaných. Exkluzivitu a výlučnost pracovního trhu spatřuje Brožová v takovém člověku, který „jako vlastník výrobního faktoru práce nabízí službu práce na trhu práce. Výrobci si službu práce – spolu se službami ostatních výrobních faktorů – najímají, aby mohli vyrábět zboží.“⁵ Ekonomika tak pohlíží na nezaměstnanost především jako na spravedlivý trh a systematicky pracuje s cenou, která je vynaložena na snížení nezaměstnanosti. Zde si zaslouží zdůraznění to, že nabídka a poptávka není na trhu práce v žádném případě konstantní, ale naopak podléhá nejenom vývoji ekonomickému, v průběhu hospodářských cyklů, ale daleko více i vlivům na straně nabídky. Z ekonomického pohledu je to dynamika fungování pracovního trhu, která odráží nesoulad mezi nabídkou a poptávkou, jež velmi výrazně ovlivňuje dění i realitu na trhu práce, tedy nezaměstnanost i její úroveň.

Při interpretaci nezaměstnanosti je důležitou a nezpochybnitelnou základnou jistá míra znalostí, které se týkají konkrétních procesů nebo vlivů, jež souvisí s prozkoumávaným jevem. Samozřejmě by bylo nutné položit a hlavně si odpovědět na otázky, kdo je to nezaměstnaný, kde se s nezaměstnaností setkáváme, v jakých oborech i v jakých regionech, jaké má nezaměstnanost projevy, také jaký má dopad

² JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0, s. 17.

³ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 22.

⁴ Tamtéž, s. 11.

⁵ BROŽOVÁ, D. *Společenské souvislosti trhu práce*. 1. vyd. Praha: SLON, 2003. 140 s. ISBN 80-86429-16-4, s. 13.

na jednotlivce i jaké jsou podmínky jejího řešení. Mohli bychom samozřejmě najít mnoho dalších otázek, bez nichž není možné hlouběji porozumět předmětu zkoumání. Následující kapitoly této práce se budou věnovat některým zde nadneseným otázkám.

1.2 Hlediska trhu práce

Problematika nezaměstnanosti zahrnuje spoustu dílčích podkategorií. Některé nás zavedou především do oblasti národohospodářské, u dalších je patrná provázanost v individuální oblasti. Realizované vztahy se dějí bez ohledu na nositele daných vztahů, další jsou pozorovatelné jen v určitém úseku trhu práce. Vzhledem k vzájemnému provázání a působení všech vnitřních i vnějších projevů nezaměstnanosti můžeme říci, že *„nezaměstnanost je spíše složitým společenským problémem s multidimenzionálními důsledky.“*⁶ K řádnému pochopení vzájemných vztahů, spojitostí a provázání, které se odehrávají na trhu práce, patří neodmyslitelná určitá míra znalostí základních pojmů a termínů, procesů i významných hledisek, jež se vztahují k danému popisovanému tématu.

V následujících subkapitolách bude daným pohledům věnována také pozornost.

1.2.1 Typologie nezaměstnanosti

Obecně se nezaměstnanost pojímá jako osobitý jev, který již není podrobněji rozlišován. Nezaměstnanost je ale soubor jednotlivých dílčích nezaměstnaností, jež se navzájem odlišují příčinami jejich vzniku, způsoby, jakými se vzájemně ovlivňují, způsobem dopadu na pracovní trh, hlavně také dopadem na jednotlivé nezaměstnané i spoustou jiných atributů.

Ekonomické teorie spatřují tři základní typy nezaměstnanosti, a to podle závislosti na příčinách jejich vzniku. Patří sem frikční, strukturální a cyklická nezaměstnanost. Kromě již zde zmíněných druhů rozeznáváme i další typy nezaměstnanosti, jež lze zařadit do kategorií např. podle délky trvání, podle osobnosti nezaměstnaného nebo podle ekonomických či sociálních hledisek. V následující kapitole se zaměřím na nejčastěji užívané typy nezaměstnanosti a také vysvětlím jejich druhové odlišení.

1) Frikční nezaměstnanost je nejčastější, tzv. přirozený typ nezaměstnanosti. Lze ji nazvat běžnou nezaměstnaností, která má krátkou délkou trvání. Tato délka

⁶ BROŽOVÁ, D. *Společenské souvislosti trhu práce*. 1. vyd. Praha: SLON, 2003. 140 s. ISBN 80-86429-16-4, s. 76.

je asi 6 –12 týdnů. „Pro vymezení tohoto druhu nezaměstnanosti je rozhodující, že její trvání je determinováno časem, který je potřebný pro vyhledání nového pracovního místa.“⁷

Frikční nezaměstnanost vzniká tehdy, když se zaměstnanec dobrovolně vzdá původního zaměstnání, třeba proto, že si hledá nové pracovní místo. Rozhodující faktor je u něj většinou vyšší mzda a další benefity, šance na profesní růst, větší uspokojení z práce, kterou dobře vykonává, snaha postupně vyřazovat očekávané propouštění např. z důvodu organizačních změn ve stávajícím zaměstnání tím, že změní pracovní místo. Do této skupiny patří také lidé, jež jsou nuceni opustit svá dosavadní místa z důvodu změny bydliště a následného stěhování, a tudíž hledající pracovní uplatnění v pro ně novém místě. Velmi významnou skupinou, jež se řadí k frikční nezaměstnanosti, jsou i osoby, které vstupují poprvé na trh práce, neboť právě ukončili studium a hledají si své první pracovní místo.

2) Strukturální nezaměstnanost se zakládá na rozporu reálné kvalifikace, kterou disponuje strana nabídky (uchazeč o zaměstnání) a kvalifikace, kterou požaduje strana poptávky (zde zaměstnavatel). Skladba pracovních míst, jež jsou nabízena, tak neodpovídá struktuře volných pracovních sil. K popisované disharmonii dochází nejčastěji při místním zvětšování objemu některého z odvětví, jež velmi rychle spotřebuje vhodné potenciální pracovní síly. Přestože pracovní trh má k dispozici další nezaměstnané, není možné jim z důvodu odlišné či nedostatečné kvalifikace nabídnout zaměstnání. Ohroženou skupinou však nejsou jen lidé s nižší kvalifikací. Mareš tu uvádí možný paradox strukturální nezaměstnanosti. Podle něj se může stát, „že do ní mohou (dlouhodobě) upadnout i vysoce kvalifikovaní pracovníci, jejichž kvalifikace, v důsledku změn výroby, ztrácí na trhu práce smysl a není nadále potřebná“.⁸ Obecně je možno říci, že strukturální nezaměstnanost vymezují tři typy faktorů: faktory, které určují nabídku práce, dále faktory, jež determinují poptávku po práci a v neposlední řadě faktory, které ovlivňují hladké fungování trhu práce jak v sektorovém, tak v regionálním měřítku.

3) Cyklická nezaměstnanost, jak je patrné již z názvu, je odvislá od cyklického vývoje ekonomiky. V období recese a při klesajícím hrubém domácího produktu se také úměrně navyšuje počet nezaměstnaných lidí. Při zrychlení ekonomiky, jež nastane v období hospodářského růstu, se naopak nezaměstnanost sníží. Jde o klasický případ tržní nerovnováhy, v němž nabídka práce převyšuje poptávku.

⁷ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 122.

⁸ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 21.

„Na rozdíl od strukturální nezaměstnanosti, která postihovala pouze některá odvětví, cyklická nezaměstnanost zasahuje všechna odvětví v ekonomice.“⁹ Pro cyklickou nezaměstnanost je tedy příznačné, že ekonomická poptávka po statcích není kompatibilní se zaměstnáním osob, jež jsou ochotny pracovat za předem dané mzdy.

4) Skrytá nezaměstnanost je osobitý druh nezaměstnanosti, jež není možný objektivně vypočítat či změřit. Do této skupiny patří i takové pracovní síly, jež nejsou registrovány na úřadech práce, přestože jsou bez zaměstnání. Tuto část pracovního trhu reprezentují nejčastěji osoby, které vzdaly hledání zaměstnání pomocí úřadů práce a hledají si práci jinak, či si ji nehledají vůbec.

5) Fiktivní nezaměstnanost je opakem skryté nezaměstnanosti. Jde o neoprávněné zahrnování neoficiálně, „načerno“, zaměstnaných do statistik nezaměstnanosti. V rámci popisované nezaměstnanosti probíhá hledání pracovního místa pouze formálně, pomocí fiktivních uchazečů jsou všechna nabízená místa odmítána. Tato činnost je motivována většinou čerpáním neoprávněného zisku, který osoby čerpají z podpory v nezaměstnanosti nebo též ze sociálních dávek.

6) Při dobrovolné nezaměstnanosti jsou nezaměstnaní ochotni přijmout práci pouze za mzdu, která je vyšší než ta, jež převažuje na příslušném trhu. V případě, že jsou ve svém hledání neúspěšní, zvolí si možnou a úřadem nabízenou rekvalifikaci, či změni profesi v přesvědčení, že se uplatní v jiném odvětví trhu. Jde tedy o situaci, při níž nezaměstnaný upřednostňuje volný čas před prací, která je nedostatečně platově ohodnocena. Raději se věnuje studiu, péči o rodinu, či odchází do důchodu nebo předčasného důchodu.

7) Nedobrovolná nezaměstnanost je posledním popisovaným druhem nezaměstnanosti. Sem patří lidé bez práce, kteří jsou ochotni pracovat za mzdu, která převládá na trhu práce, ba někteří i za mzdu nižší. Přesto jim není přáno a pracovní místo se jim nedaří získat. Jak již bylo výše zmíněno, zde má významnou roli výše minimální mzdy. Tento význam však bývá někdy zpochybňován. Vycházíme-li z Pavelky, je možné, že minimální mzda může „způsobovat nedobrovolnou nezaměstnanost pouze u lidí s velmi nízkými příjmy, zpravidla u málo kvalifikované práce“.¹⁰

⁹ PAVELKA, T. *Makroekonomie. Základní kurz*. 2. vyd. Praha: Melandrium, 2007, ISBN 978-80-86175-52-2, s. 120.

¹⁰ Tamtéž, s. 126.

1.2.2 Trh práce a jeho členění

V České republice má pracovní trh regionální povahu. Lze jej odlišit geografickými, demografickými, sociálními, historickými a zdaleka ne v poslední řadě ekonomickými podmínkami, jež ovlivňují celou širokou oblast zaměstnanosti. Vymezují soustavu odvětví i profesní soustavu, ale také míru nezaměstnanosti z hlediska regionálního pracovního trhu.

V souvislosti s výše uvedeným lze pracovní trh rozdělovat podle následujících hledisek.

Primární a sekundární trh práce rozčleňujeme z pohledu dostupnosti více atraktivních či prestižních pracovních příležitostí, jež v sobě mají pracovní místa, která jsou vysoce ekonomicky ohodnocena a mají lepší pracovní podmínky. Primární trh má v sobě pracovní místa, která mají relativně větší perspektivu a jistotu setrvání oproti trhu sekundárnímu. Přesuny z jednoho do druhého trhu práce lze uskutečňovat v závislosti na zvýšení kvality lidského kapitálu, což předpokládá růst vzdělání, růst profesní specializace i pracovních zkušeností.

Mezi formálním a neformálním pracovním trhem rozlišujeme podle vlivu veřejné autority. „*Formální trh práce je trh oficiálních pracovních příležitostí, tak či onak kontrolovaný společenskými institucemi sloužícími k jeho regulaci. Neformální trh je naproti tomu většinou mimo kontrolu těchto institucí.*“¹¹ Tady je možno činnost veřejných institucí (při ovlivňování formálního trhu) pojmut jako uplatňování státní autority, což značí, že formální trh je zčásti ovlivněn státem. U neformálního trhu má naopak absence státní autority za příčinu, že se jeho hojná část řadí do sféry šedé ekonomiky. Saldo neformálního trhu je tvořeno například pracemi, které jsou vykonávány v domácnosti nebo jinou pracovní činností, která je legální a nespadá pod vliv veřejných institucí.

V externím a interním trhu práce odlišujeme prostředí, v němž se odehrávají pracovněprávní vztahy. Interní trh je prováděn uvnitř jednotlivých společností a firem. Jde o poněkud omezený pracovní trh, protože v jeho rámci se personální změny odehrávají pouze v rámci kmenových pracovníků na základě kvalifikace, seniority či vnitřního kariérního řádu. Naproti tomu na externím trhu práce se pracovněprávní vztahy odehrávají prostřednictvím volné soutěže o pracovní sílu mezi jednotlivými zaměstnavateli či uchazeči o místo. Panují tu klasické tržní vztahy, tedy zákon nabídky a poptávky.

¹¹ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 61.

U kvalifikovaného trhu práce je větší podíl osob s vyšším než středním vzděláním, na rozdíl od nekvalifikovaného trhu.

Z tohoto úhlu pohledu lze na pracovní trhy v regionech s vysokými školami pohlížet jako na stabilnější a kvalifikovanější trh práce. Procento studentů, kteří hledají po studiu uplatnění v regionu, v němž studovali, má totiž obrovský potenciál pro budoucí trh práce. Kvalifikovaný pracovní trh v České Republice však při strukturálním srovnávání s vyspělými členy EU vykazuje pouze nízké zastoupení vysokoškolsky vzdělaných osob.

1.2.3 Dlouhodobá nezaměstnanost

Dlouhodobá nezaměstnanost se vyděluje od jiných druhů nezaměstnanosti svými projevy i následky, a proto se jí budeme věnovat v samostatné kapitole.

Je to druh nezaměstnanosti, který můžeme hodnotit jakožto nejméně žádoucí jev jak ekonomicky, tak i sociálně. Mezinárodní organizace práce společně s Eurostatem kategorizují dlouhodobou nezaměstnanost délkou trvání delší, než 12 měsíců. V praxi se ale také setkáváme se stanoveným tříděním, nejčastěji v rozsahu 6, 12 a 24 měsíců. Negativní dopady na nezaměstnaného i jeho okolí i rodinu, ale i na ekonomiku státu jsou v důsledku delšího časového období mnohem více intenzivní, než u jiných typů nezaměstnaností.

K nejvýznamnějším ekonomickým příčinám dlouhodobé nezaměstnanosti řadíme dlouhotrvající hospodářskou recesi, dále přetrvávající mzdovou strnulost a také nadměru štedré podpory v nezaměstnanosti. Z hlediska zaměstnavatele má negativní roli nezáměr a letargie o zaměstnávání jistých skupin uchazečů o zaměstnání (otevřená či skrytá diskriminace).

Ze strany nezaměstnaných je jedním z nejrizikovějších faktorů především nedostatečná kvalifikace, rozlišné hodnotové preference, nereálné a neakceptovatelné mzdové očekávání, ale tak objektivní okolnosti, jako např. neodpovídající zdravotní stav, špatná dopravní obslužnost apod. *„Do hry pochopitelně vstupují i zkušenosti jedince, jeho profesní rigidita či pružnost, sociální i emoční opora, regionální míra nezaměstnanosti, společenská stigmatizace nezaměstnaných a další faktory.“*¹²

Projevit se však mohou i překážky na straně státu, tedy úřadů práce. Při procesu snižování dlouhodobé nezaměstnanosti se často negativně promítá

¹² BUCHTOVÁ, B. a kol. *Nezaměstnanost. Psychologický, ekonomický a sociální problém*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8, s. 103.

mnohdy nízké využívání informací, ale i nízká profesní a kvalifikační úroveň pracovníků těchto úřadů. Práce s takovou skupinou nezaměstnaných se potom jeví neefektivně.

Principiálním problémem dlouhodobé nezaměstnanosti se také stává demotivace jednotlivce pro další aktivity související s hledáním nového pracovního místa a uplatnění na trhu práce. Takovýto stav samozřejmě směřuje ke konečnému vyloučení jedince z pracovního trhu, neboť *„dlouhodobě nezaměstnaný ztrácí své pracovní návyky. Díky tomu jsou pro zaměstnavatele málo atraktivní a jejich šance nalézt nové místo je tím ještě více ztížena.“*¹³ Skryté nebezpečí dlouhodobé nezaměstnanosti představuje nenásilná proměna nedobrovolné nezaměstnanosti v dobrovolnou. Je změněn postoj k práci, ale i způsob života jako důsledek dlouhé doby bez zaměstnání. Lidé ztrácejí motivaci pro hledání si nového zaměstnání. Nižší potenciál dlouhodobě nezaměstnaných pro nalezení adekvátního pracovního uplatnění uvádí Mareš: *„Bylo zjištěno, že osoby, které zůstaly déle než 15 měsíců nezaměstnanými, ve srovnání s osobami, které byly nezaměstnané jen 3 měsíce, mají při hledání zaměstnání jen třetinovou pravděpodobnost úspěchu.“*¹⁴

Charakteristické pro stav dlouhodobé nezaměstnanosti, je, z hlediska sociálních vztahů, postupné snižování životní úrovně, sociální úrovně, přerušení sociálních vazeb i finanční strádání. Velmi často lze také zaznamenat patologické jevy, například alkoholismus, gamblerství, kriminalitu apod. Tyto projevy dlouhodobé nezaměstnanosti samozřejmě přispívají k celkové devastaci lidského kapitálu a současně napomáhají nepříznivě ovlivňovat hospodářskou politiku státu.

V návaznosti s výše uvedenými skutečnostmi je samozřejmé, že fáze dlouhodobé nezaměstnanosti představuje nejen pro společnost, ale i jednotlivce, skutečný problém. K jeho řešení však, bohužel, nejsou vždy dostupné adekvátní prostředky.

Při měření úrovně nezaměstnanosti, stejně tak, jako i při poskytování státní podpory lidem, kteří jsou stíženi nezaměstnaností, je třeba se zabývat nezaměstnaností taktéž z pohledu mezinárodního práva a národní legislativy. Tady je možno vycházet z definování Mezinárodní organizace práce (MOP) a národního práva, jež nezaměstnanost vymezují k momentálně nezaměstnaným osobám. Jsou to lidé, kteří jsou způsobilí vzhledem k jejich věku, zdraví i osobní a rodinné situaci pracovat, navíc také prokazují vůli a ochotu k práci tím, že si více či méně aktivně hledají nové zaměstnání.

¹³ PAVELKA, T. *Makroekonomie. Základní kurz*. 2. vyd. Praha: Melandrium, 2007. ISBN 978-80-86175-52-2, s. 127.

¹⁴ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 75.

Když se rozhodneme posuzovat míru nezaměstnanosti, setkáme se s pojetím obecné míry nezaměstnanosti a registrovanou mírou nezaměstnanosti. První pojem interpretuje účast nezaměstnaných na počtu zaměstnaných. Druhý pojem udává podíl počtu dosažitelných uchazečů o práci v počtu zaměstnaných a počtu dosažitelných uchazečů o zaměstnání. V průběhu srovnání jednotlivých měření často dochází k odchýlkám, které jsou dané odlišností obou druhů šetření (statistické, pokud jde o VŠPS a administrativní při zpracování MPSV), a také odlišností, které vycházejí z velikostí prozkoumávaných souborů. Údaje o nezaměstnanosti se zveřejňují za každé kalendářní čtvrtletí, výsledky se prezentují jako průměrné údaje v posuzovaném období. I když výsledky, jež jsou získány při jednotlivých měřeních, vykazují z výše popsaných důvodů nepatrné rozdíly, jsou obě metody nepostradatelně využívány při zkoumání sociálně ekonomických souvislostí, dále žijí v symbióze.

Rozdíly v údajích o počtech registrovaných uchazečů o zaměstnání podle MPSV i počtech nezaměstnaných podle VŠPS jsou skresleny tím, že funguje soubor nezaměstnaných, jež nejsou v záznamech úřadů práce, nebo pracují v prostředí tzv. šedé ekonomiky. Při dotazníkových šetřeních jsou však považováni za zaměstnané osoby, přestože z hlediska registrace na úřadu práce patří mezi registrované uchazeče, kteří mají nárok na poskytování sociálních dávek.

Aby docházelo k minimálním rozdílům ve výsledcích jednotlivých měření, je od roku 2004 používáno pro obě metodiky nového společného hodnotícího ukazatele, totiž dosažitelní uchazeči o zaměstnání. Jeho aplikace lze definovat takto: *„K dosažitelným uchazečům o zaměstnání patří pouze ti uchazeči, kteří splňují podmínku, že nemají žádnou objektivní překážku pro přijetí zaměstnání, a proto se za dosažitelné uchazeče o zaměstnání nepovažují uchazeči, kteří vykonávají krátkodobé zaměstnání, jsou zařazeni v rekvalifikačních kurzech, jsou v pracovní neschopnosti, pobírají peněžitou pomoc v mateřství nebo se nachází ve vazbě nebo ve výkonu trestu.“*¹⁵

Rozlišujeme obecnou míru nezaměstnanosti, která sděluje procento nezaměstnaných na celkové pracovní síle. Jedná se o výběrové šetření o pracovních silách (dále jen VŠPS) na základě údajů, jež vypracovává Český statistický úřad podle metodiky Eurostatu. Šetření VŠPS vyhodnocuje údaje o nezaměstnanosti, které získá z informací o osobách v bytech, které náhodně vybere. *„Údaje z tohoto souboru jsou převáděny (dopočteny) na celé obyvatelstvo podle jeho věkové struktury. Šetření je prováděno na základě dobrovolného anonymního zjišťování, šetřeny jsou komplexní*

¹⁵ KOTÝNKOVÁ, M. *Sociální ochrana chudých v České republice*. 1. vyd. Praha: Oeconomica, 2007. 134 s. ISBN 978-80-245-1302-7, s. 59.

údaje o trhu práce, tj. údaje o počtu ekonomicky aktivních i ekonomicky neaktivních, zaměstnaných a nezaměstnaných.“¹⁶ Tímto způsobem se evidují jako nezaměstnaní všechny osoby ve věku 15 a více let, jež ve sledovaném čase splňují tři stanovené podmínky společně: 1) nejsou zaměstnaní, 2) aktivně hledají práci a 3) v horizontu dvou týdnů jsou připraveni nastoupit do zaměstnání (ale také začít vykonávat samostatně výdělečnou činnost). Pokud nesplňují třeba i jedinou z uvedených podmínek, jsou tyto osoby považována za zaměstnané či ekonomicky neaktivní. Pojem nezaměstnaný ve výběrovém šetření VŠPS vychází z podmínek, které vymezuje Mezinárodní organizace práce tak, aby byla možná co nejvíce přesná komparace v jednotlivých zemích.

Další skupinou je registrovaná míra nezaměstnanosti, ve které je registrovaný uchazeč o zaměstnání podle MPSV pojem vymezený národní legislativou pro oblast politiky zaměstnanosti. V ohledu k právní odlišnosti jednotlivých států nelze údaje, které jsou získány v tomto režimu, mezinárodně srovnávat.

Registrovaná míra nezaměstnanosti znamená podíl počtu dosažitelných uchazečů o zaměstnání uváděných úřadem práce na počtu zaměstnaných a počtu dosažitelných uchazečů o zaměstnání. Toto kontrolování a sledování nezaměstnanosti se uskutečňuje díky podkladům Ministerstva práce a sociálních věcí ČR o počtech registrovaných uchazečů o zaměstnání.

Fakt, že někteří nezaměstnaní se z mnoha nejrůznějších důvodů neregistrují na úřadech práce, je Důvodem k tomu, že „skutečná nezaměstnanost bývá vždy o nějaké procento vyšší než registrovaná nezaměstnanost“.¹⁷

Sledování nezaměstnanosti vychází, podle údajů MPSV, z počtu uchazečů o zaměstnání registrovaných na jednotlivých úřadech práce v celé České Republice. Uchazeč o zaměstnání, ve smyslu zákona o zaměstnanosti, je „fyzická osoba, která osobně požádá o zprostředkování vhodného zaměstnání úřad práce, v jehož správním obvodu má bydliště, a při splnění zákonem stanovených podmínek je úřadem práce zařazena do evidence uchazečů o zaměstnání.“¹⁸

1.2.4 Důsledky nezaměstnanosti

Vzhledem k tomu, jakou roli mají zaměstnání a práce v naší kultuře, stává se nezaměstnanost pro spoustu lidí hrozbou. Značné sociální, psychologické, ale i

¹⁶ KOTÝNKOVÁ, M. *Sociální ochrana chudých v České republice*. 1. vyd. Praha: Oeconomica, 2007. 134 s. ISBN 978-80-245-1302-7, s. 57.

¹⁷ HOLMAN, R. *Ekonomika*. 3. aktualizované vyd. Praha: C. H. Beck, 2002. 714 s. ISBN 80-7179-681-6, s. 291.

¹⁸ Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, § 24

kulturní dopady pociťují nezaměstnaní hlavně s ohledem na jejich výrazné omezení či vyloučení z účasti na běžném konzumním životě. Jak předkládá Mareš, toto se děje především z toho důvodu, že nezaměstnanost „vytlačuje rostoucí počet osob mimo hlavní proud společenského života a činí z nich klienty sociálního státu se všemi důsledky pro jejich životní úroveň i existenciální pocity“.¹⁹ Důsledky nezaměstnanosti rozlišujeme podle dopadů v oblasti ekonomické a oblasti sociální. V symbióze s nimi, ale i samostatně, lze vysledovat další negativní projevy související s nezaměstnaností, jako jsou např. zhoršení zdravotního stavu, psychického i fyzického, slabení kulturního vnímání, ale i sociálně patologické jevy.

Nejvýraznějším ekonomickým důsledkem nezaměstnanosti podle člověka postiženého nezaměstnaností je jistě změna ekonomické stability.

Markantní ekonomické důsledky ale lze upozorovat i s ohledem na národní hospodářství. Zde jde hlavně o náklady vynaložené k podpoře zaměstnanosti, anebo výdaje, které jsou poskytovány v souvislosti s vyplácením sociální podpory v nezaměstnanosti.

Stav společnosti je v současnosti takový, že neustále vystupuje vpřed uznání práce jednotlivce. Podle ekonomických přínosů, jež z ní pramení, se odvozuje nejen postavení, ale i význam člověka a následně i jeho uplatnění na pracovním trhu. V případě neúspěchu je naopak nezaměstnaný sociálně vyčleněn.

Následující subkapitoly se budou širě věnovat vybraným negativním důsledkům nezaměstnanosti, převážně ekonomickým, sociálním, ale i zdravotním a osobnostním důsledkům.

1.2.4.1 Ekonomický dopad nezaměstnanosti

Nejmarkantnější důsledky nezaměstnanosti, jak již bylo výše uvedeno, lze pozorovat v ekonomické a sociální oblasti. Nejdříve se tedy zaměříme na ekonomické aspekty.

Ekonomika se prvotně zaměřuje na otázku plýtvání zdroji. V období, kdy ekonomika zažívá útlum a nezaměstnanost je značně vysoká, což je období hospodářského cyklu nazvané recese, je ekonomická produkce menší, než jsou optimální možnosti. Tento segment ekonomického potenciálu, který není zcela využit, je považován za zmařené zdroje. Úprava daného stavu je nezřídka zcela nemožná. Na trhu práce totiž nefungují standardní tržní mechanismy v celém rozsahu. Zde

¹⁹ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 12.

je vhodné připomenout to, že vztahy, které probíhají uvnitř trhu práce, jsou často znehodnoceny sociálními zásahy státu, které často nejsou ku prospěchu věci. Délka poskytování a výše příspěvku v nezaměstnanosti jsou nezdárka označovány jako hlavní příčina vysoké nezaměstnanosti v Evropě.

Někdy můžeme v rámci posuzování ekonomických důsledků nezaměstnanosti být svědky opačného efektu, kdy se ekonomické postupy negativně odrazí do úrovně nezaměstnanosti. Takto tomu bylo počátkem 90. let v naší ekonomice, kdy *„liberalizace obchodu znamenala otevření ekonomiky světovým trhům, což mělo za následek pokles výkonnosti ekonomiky, ke kterému došlo v důsledku její nedostatečné konkurenceschopnosti.“*²⁰

Snížení výkonnosti v ekonomice se mimo jiné projevilo poklesem poptávky po pracovní síle, tedy i zvýšením nezaměstnanosti.

Následným ekonomickým dopadem nezaměstnanosti jsou navýšené výdaje státního rozpočtu. Ty jsou vynaloženy na podporu zaměstnanosti, jako např. rekvalifikační programy. Pokud se jedná o dlouhodobou nezaměstnanost, lze se zde taktéž pozastavit nad snižováním kvalifikace zaměstnanců, která nastává v důsledku delší dobu trvající absence pracovních zkušeností.

Nezaměstnanost má ale také mikroekonomické dopady. Ty se vyznačují snížením celkové spotřeby, neboť důsledkem poklesu individuálních příjmů jednotlivce dochází ke snížení jeho spotřeby. To se samozřejmě musí následně promítnout také do ekonomiky podnikatelských subjektů, které poskytují služby v místech, kde je vysoká nezaměstnanost.

Následný pokles životní úrovně je nejobecnějším projevem nezaměstnanosti. Vinou propadu do nižších pater ekonomické hierarchie musí nezaměstnaný přijmout život v nových, odlišných společenských podmínkách, než na jaké byl donedávna zvyklý. Tato skutečnost s sebou nese nechtěné sociální dopady.

1.2.4.2 Sociální implikace nezaměstnanosti

Při nezaměstnanosti se projevují nejen ekonomické dopady, kterým jsme se věnovali jak po individuální, tak celospolečenské stránce, ale nezaměstnanost se také negativně projevuje v sociální oblasti. Sociální dopad nezaměstnanosti na člověka stručně a přesně vystihuje Vágnerová, podle níž *„sociální role nezaměstnaného má podřadný status a omezená privilegia, svého nositele*

²⁰ KOTÝNKOVÁ, M. *Sociální ochrana chudých v České republice*. 1. vyd. Praha: Oeconomica, 2007. 134 s. ISBN 978-80-245-1302-7, s. 42.

*stigmatizuje a sociálně znehodnocuje, je v ní zabudován předpoklad značné míry vlastního zavinění této situace.*²¹ Nepříznivé dopady nezaměstnanosti se projevují hlavně v sociální izolaci jednotlivce, v tom, že člověk ztratí společenský status a zvýší se u něj zátěž při ovlivňování sociální funkce rodiny. V takových rodinách, kde je jeden ze členů nezaměstnaný, často dochází k oslabení sociální funkce rodiny, v krajním případě i k úplnému rodinnému rozkladu. Často se naruší sociální vazeb a rodinné vztahy mezi rodinnými příslušníky, mohou nastat zdravotní problémy. Rodinné zvyky, ale i sociální vztahy mimo rodinu probíhají dopadem sociální izolace rodiny jinak, rozdílně, než tomu bylo doposud. Tato odlišnost může být zdrojem dalších sociálních obtíží, jejich kumulace.

Dochází také k narušení vlastního vnímání jednotlivce v prostředí pracovní fungující společnosti. Nastává pocit neúspěchu a osobního selhání, přichází zklamání a pocit frustrace z neočekávané ztráty zaměstnání i neuspokojení, *„kdy je člověku znemožněno dosáhnout uspokojení nějaké subjektivně důležité potřeby, ačkoli byl přesvědčen, že tomu tak bude.*²²

U nezaměstnaných se následně mnohdy dostaví také projevy deprivace, které pramení z pocitu ohrožení existence.

*„Tento postoj je posilování vědomím omezených šancí sehnat práci, někdy i zafixovaným pocitem bezmocnosti, spojeným s převážně pasivní strategií spoléhání na někoho jiného, event. i obecně omezenějších kompetencí.*²³ Většinou z těchto následných projevů jde předcházet, popřípadě snížit jejich dopad vůči jednotlivci díky pozitivním efektům aktivní politiky zaměstnanosti.

1.2.4.3 Ztráta zaměstnání a následné změny psychiky i zdravotního stavu

Duševní reakce na ztrátu zaměstnání u osob, které jsou postiženy nezaměstnaností, neprobíhají vždy a u všech stejným způsobem. Jejich prožívání je do značné míry závislé na celkovém typu osobnosti nezaměstnaného jedince, jeho psychické odolnosti. Samozřejmě svoji roli hraje také věk, vzdělání nebo pracovní zkušenosti nezaměstnaného. Velkou úlohu sehrávají také rodinné poměry, ba i ekonomická i sociální stabilita rodiny. *„Ztráta možnosti vykonávat zaměstnání nebo pracovat ve vlastní profesi může vést nejen ke ztrátě příjmů, ale také k narušení*

²¹ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3, s. 744.

²² Tamtéž, s. 43.

²³ Tamtéž, s. 733.

*emoční pohody, rodinné rovnováhy, sociálních vztahů, kvality života a dokonce i zdraví.*²⁴

Takováto reakce na novou, překerní, často do této chvíle nezažitou situaci, je pochopitelná.

Odlišujeme pět základních fází reakcí nezaměstnaného, jež jsou v kontextu psychických reakcí na ztrátu zaměstnání.

„První fází je šok. Ten následuje ihned po tom, kdy člověk ztratí zaměstnání. Ten je následně vystřídán fází optimismu a činnému hledání nového pracovního místa.

Pokud se jedinci přibližně do 6 měsíců nedaří najít nové zaměstnání, nastává přechod do fáze dlouhodobé nezaměstnanosti, kterou vystřídá fáze adaptace na styl života nezaměstnaného. Poslední etapou je fáze nedůvěry. V ní již je naprosto narušena sebedůvěra jedince ve zvládnání pracovních návyků a odpovědnosti, jež by měla být spojena s výkonem zaměstnání. Ta, bohužel, velmi často zůstane i po té, kdy si člověk později najde nové zaměstnání, a ustupuje pouze velice pozvolna.“²⁵

Z procesu těchto pěti fází je očividné, že pro další osud nezaměstnaného je zlomovou fází fáze dlouhodobé nezaměstnanosti. Souběžně je evidentní, že narušenost psychiky a následné problémy nezaměstnaného jsou tím větší, čím delší trvání má jeho stav nezaměstnanosti. Psychický stav, který je spojen s přizpůsobením se novému, často i pohodlnému, stylu života nezaměstnaného, se tak mnohdy stává největší a základní překážkou v hledání a objevení nového pracovního uplatnění. Nápravu daného stavu, dle Kotýnkové, můžeme hledat v periodické participaci na aktivních programech zaměstnanosti, neboť *„v důsledku účasti v programech se zvyšuje příjem nezaměstnaných, za druhé dochází k rozšíření sociálních kontaktů, které jsou nezaměstnaností zúženy, obnovuje se strukturace času nezaměstnaných.“²⁶*

Následkem dlouhodobého vystavení se negativním vlivům, které jsou spojeny s nezaměstnaností, je jedinec taktéž vystaven ohrožení zdravotními problémy. Při vyloučení osoby z procesu zaměstnanosti, především ve fázi dlouhodobé nezaměstnanosti, přichází riziko zdravotních problémů. Přestože jde většinou o problémy, jež jsou spojeny s narušením psychiky, výjimkou paradoxně nebývá ani zhoršení fyzického stavu člověka. V psychickém pásmu převládají projevy depresí, poruch chování, alkoholismu a narušení myšlení. *„V souvislosti se stresem pak dochází například k časným úmrtím, ať již v návaznosti na násilné činy či*

²⁴ BUCHTOVÁ, B. a kol. *Nezaměstnanost. Psychologický, ekonomický a sociální problém*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8, s. 129.

²⁵ VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3, s. 734.

²⁶ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 190.

v návaznosti na sekundární somatická onemocnění.²⁷ V krizových stresových situacích, které jsou u jedince spojeny se zdánlivě neřešitelnou situací, dochází nečíslně i k pokusům o sebevraždu.

Pokud tyto patologické psychické stavy trvají déle, může nastat přerod do nejrůznějších druhů psychosomatických onemocnění. Je možné, že v jejich důsledku u osob nastanou astmatické projevy, cukrovka, mohou se vyskytovat srdeční choroby, vysoký krevní tlak, ale nečíslně i kožní choroby, ba i choroby trávicího traktu. Stresové situace jsou často urychlovačem dalších zdravotních poruch a obtíží. „Ke stresu, kterým je ztráta zaměstnání provázena, se často přidávají další doprovodné zesilující faktory, jako jsou kouření, požívání alkoholu, léků a drog.“²⁸ Faktem zůstává, že u značné části postižených je možné najít jisté predispozice k uvedeným zdravotním problémům, i když by je nezaměstnanost nepostihla. Jako spouštěcí mechanismus tu však prvotně funguje psychická zátěž, jež plyne ze ztráty zaměstnání.

1.2.5. Nástroje snižování nezaměstnanosti

V případě pomnutí individuálních kroků ze strany nezaměstnaných, jež se snaží řešit svou nastalou situaci, lze přemýšlet v rovině dvou zásadních směrů řešení nezaměstnanosti ze strany státu, totiž aktivního i pasivního zaměření.

Pasivní politika zaměstnanosti napomáhá ke zmírnění dopadů nezaměstnanosti a je zřejmá prvotně v rovině nabízení podpory a sociálních dávek. Zde je třeba se pozastavit nad skutečností, že nadměrné uplatňování politiky welfare state (politiky tzv. sociálního státu) je často kontraproduktivní pro snahu o snižování nezaměstnanosti. Z posledních výzkumů je patrné, že výše sociální podpory, kterou stát nabízí, je nepřímo úměrná zájmu, který mají nezaměstnaní o získání pracovního místa. Pokud je sociální podpora příliš vysoká, mají lidé bez zaměstnání jen pramalou motivaci k hledání pracovních aktivit, za něž mohou očekávat jen o málo vyšší odměnu, než výše podpory v nezaměstnanosti, tedy součet relevantních dávek všech sociálních podpor, které může člověk získat. Jak uvádí Mareš „u mnoha příjemců dávek sociálního státu je těžké posoudit, zda je jejich nezaměstnanost nedobrovolnou

²⁷ BUCHTOVÁ, B. a kol. *Nezaměstnanost. Psychologický, ekonomický a sociální problém*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8, s. 130.

²⁸ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 84.

*(i když ve většině případů tomu tak skutečně je), či zda nejde jen o strategii spojenou se současnou výdělečnou aktivitou v šedé ekonomice.*²⁹

Mnohem více možností a současně i větší potenciál v boji s nezaměstnaností nabízí aktivní politika zaměstnanosti, která stimuluje růst zaměstnanosti pomocí aktivních ekonomických kroků. V celé evropské unii se za poslední dvě desetiletí zvýšila snaha o posílení a rozšíření možností zrealizovat nezaměstnaným osobám vstup na trh práce, ať už nově či opětovně, a vytvářet lukrativní podmínky k nárůstu pracovních míst. Kotýnková současně vidí aktivní politiku zaměstnanosti i v poskytování podpurných dávek v nezaměstnanosti. Je tomu tak díky systému sociální ochrany, jež by měl směřovat cestou „*motivace lidí k hledání, přijetí a udržení zaměstnání, přičemž hlavním cílem těchto návrhů se stala motivace lidí k práci tím, že se práce bude příjemci vyplácet.*“³⁰

Převládajícím prvkem byla snaha o motivaci tím, že se vyplatí jednotlivci pracovat, resp. se nevyplatí být nezaměstnaný. Nezaměstnaní totiž relativně často reagují tak, že odmítnou neatraktivní práci v případě, že se sociální podpora blíží odměně za tuto práci.

Je však nutno zmínit i názory, jež upozorňují na kontraproduktivní dopady, které s sebou snižování sociálních dávek i podpory v nezaměstnanosti nese. Ukazují na již dosti obtížnou ekonomickou situaci lidí, jež pobírají sociální dávky a tvrdí, že snížení dávek v rámci motivace by ještě zvětšilo chudobu i deprivaci této skupiny, bez zvýšení šance na objevení nového zaměstnání. Avšak „*motivační zvýšení minimální mzdy také není řešením, protože poptávka po této pracovní síle je nízká již za dnešních mzdových podmínek.*“³¹

Ideální obměnou přístupu mezi pasivní a aktivní politikou zaměstnanosti jsou taková opatření, jejichž prostřednictvím dochází ze strany státu ke skutečnému ohodnocení finančních poměrů lidí, kteří pobírají sociální dávky, a následné vyhodnocení skutečné motivační míry pro vznik nových pracovních míst.

Následující kapitola se bude věnovat části aktivní politiky zaměstnanosti, protože, dle mého názoru, má podstatnější vliv na celkovou nezaměstnanost státu.

²⁹ MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3, s. 142.

³⁰ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 56.

³¹ FLEK, V., MAREK, D., NIEDERMAYER, L., SOBÍŠEK, P. *Vybrané problémy a vyhlídky českého trhu práce. Česká bankovní asociace. Praha – Listopad 2010.* [online]. [cit. 2014-1-10]. Dostupné z <http://www.czech-ba.cz>, s. 11.

1.2.6 Aktivní politika zaměstnanosti

Aktivní politika zaměstnanosti realizovaná státem je významná součást boje proti nezaměstnanosti. Aplikace aktivní politiky zaměstnanosti jsou zaměřeny v oblasti poptávky, což jsou tržně orientované programy, přičemž mají vliv na adaptabilitu pracovních sil v závislosti na potřebách trhu. V druhé řadě se aktivní politika zaměstnanosti zaměřuje na oblast nabídky, tedy na nabídku klientsky orientovanou, jež čerpá z individuálních potřeb nezaměstnaných osob.

Při řešení problému nezaměstnanosti vychází aktivita státu z toho, že pojímá práci jako jedno ze základních sociálních práv občanů. *„Právo na práci je historickou kategorií objevující se až na určitém stupni vývoje lidstva. Jeho obsah nezůstal v průběhu dalšího vývoje společnosti nezměněným. V dobách bouřlivých společenských změn podléhal rychlému rozvoji od původně charitativního pojetí v období rozkladu feudalismu a počátečního vývoje buržoazních výrobních vztahů až k dnešnímu humanistickému chápání tohoto práva.“*³² Realizování aktivní politiky zaměstnanosti státu je v souladu s celoevropským úsilím o ovlivnění nezaměstnanosti. Za jeden z nejvýznamnějších dokumentů v oblasti aktivní politiky zaměstnanosti lze jistě uvažovat Úmluvu č. 122 o politice zaměstnanosti z roku 1964, přičemž ČR přijala práva Úmluvy od 1. ledna 1993, a ta ve svém čl. 1 ustanovuje, že: *„Za účelem podpory hospodářského růstu a rozvoje, zvýšení životní úrovně, krytí potřeby pracovních sil a překonání nezaměstnanosti a neúplné zaměstnanosti každý členský stát vyhlásí a bude provádět jako jeden ze svých hlavních cílů aktivní politiku zaměřenou na podporu plné a produktivní zaměstnanosti a svobodné volby zaměstnání.“*³³ Jak vyplývá z výše uvedeného, ovlivňování pracovních trhů s úmyslem snižovat nezaměstnanost je nepochybně v zájmu všech států EU. Jednotlivé kroky k naplnění vytyčených záměrů jsou samozřejmě plně v pravomoci jednotlivých států. V případě ČR se prvořadě jedná o zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti a jeho prováděcí vyhlášku MPSV č. 518/2004 Sb. Dalším předpisem, který je v tomto ohledu důležitý a stojí za zmínku, je prováděcí Vyhláška MPSV č. 519/2004 Sb., o rekvalifikaci uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání a o rekvalifikaci zaměstnanců a dále nařízení vlády č. 515/2004 Sb., o hmotné podpoře na vytváření pracovních míst a hmotné podpoře rekvalifikace nebo školení zaměstnanců v rámci investičních pobídek.

Když ztratí člověk zaměstnání, musí řešit tři zásadní metody řešení problému. První je strategie aktivity, která je spojena s hledáním nového zaměstnání, druhá

³² BĚLINA, M. a kol. *Pracovní právo*. 4. dopl. a přeprac. vyd. Praha: C .H. Beck, 2010, 575 s. ISBN 978-80-7400-186-4, s. 502.

³³ Úmluva č. 122 o politice zaměstnanosti Generální konference Mezinárodní organizace práce. [online]. cit. [2014-02-16]. Dostupné z <<http://www.mpsv.cz/files/clanky/1183/122.pdf>>.

je sociální strategie, kdy se jedinec zamýšlí, jakým způsobem se má vyrovnat s novou odlišnou životní rolí nezaměstnaného a třetí je ekonomická strategie, v níž se osoba rozhoduje, jak je možno vyrovnat se s propadem příjmů pramenícím ze ztráty pracovního místa. Úkol aktivní politiky zaměstnanosti tkví především v přispívání k hladkému zvládnutí hlavně první a druhé ze zmíněných strategií. Třetí strategie svým zaměřením patří do pasivní politiky zaměstnanosti.

Prvotní úkol aktivní politiky zaměstnanosti tkví ve snižování dané úrovně nezaměstnanosti, ve snaze předcházet vzniku nové nezaměstnanosti a v pomoci opět vstoupit na pracovní trh. Poradenská činnost úřadů práce, jež souvisí s volbou povolání mladých lidí, je taktéž součástí aktivní politiky zaměstnanosti, stejně tak jako pozitivní ovlivňování nezaměstnanosti u skupin osob s vyšším nebezpečím postižení nezaměstnaností.

Dále je nutno orientovat se na usnadnění zaměstnávání osob, které vstupují na pracovní trh poprvé i na udržení kontaktu s pracovním trhem u dalších osob. Kladné působení této činnosti vidíme i v tom, že *„účast v programu pomáhá kromě toho zlepšit anebo alespoň obnovit lidský kapitál a pracovní dovednosti, zvyšuje tím i sebedůvěru účastníků.“*³⁴

Tyto hodnoty se ovšem dají měřit a hodnotit jen velmi obtížně. Sociální úkoly však v sobě zahrnují prevenci sociální exkluze a souhrnné ovlivnění kvality života nezaměstnaných.

Spolu s působením aktivní politiky zaměstnanosti je často připomínán i její pozitivní vliv v zóně hystereze. *„Efekt hystereze se projevuje v tom, že recese způsobí růst počtu dlouhodobě nezaměstnaných, který se ale poté ve fázi ekonomického oživení ve stejné proporcii a rychlosti nesnižuje. Aktivní politika zaměstnanosti je proto nejnaléhavěji zapotřebí právě při překonávání nebo aspoň zmírňování tohoto efektu.“*³⁵

Naplnění cílů aktivní politiky zaměstnanosti i její dopady na nezaměstnanost mohou mít přímý či nepřímý charakter. Přímé působení přirozeně ovlivňuje počet nezaměstnaných nebo počet volných pracovních míst. Nepřímé působení usnadňuje či vytváří ideální podmínky pro zaměstnávání, a to buď na straně zaměstnavatele, což spadá do pracovně právních vztahů, nebo nezaměstnaných, kam se řadí např. rekvalifikace. K nepřímým účinkům je možno také řadit pozitivní dopady na jednotlivé osoby bez zaměstnání, např. zvýšení příjmu, změna struktury volného času, investice do lidského kapitálu atd.

³⁴ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 190.

³⁵ FLEK, V., MAREK, D., NIEDERMAYER, L., SOBÍŠEK, P. *Vybrané problémy a vyhlídky českého trhu práce. Česká bankovní asociace. Praha – Listopad 2010.* [online]. [cit. 2014-1-10]. Dostupné z <http://www.czech-ba.cz>, s. 10.

Pro splnění formulovaných úkolů se využívá široký rejstřík ekonomických a sociálních prostředků, o nichž se více zmíním v následující kapitole. K tomu, aby došlo k překonání nezaměstnanosti, je třeba nejen vytvářet vhodné podmínky ze strany státu, ale nezbytným předpokladem je i aktivita a snaha nezaměstnaného. Pakliže se u něj nenajde vůle k řešení nastalé situace, je náprava v podstatě nemožná a všechno řešení ze strany státu je zbytečné.

Prostředky aktivní politiky zaměstnanosti tvoří soubor opatření, jejichž úkolem je zvýšení potenciálu státu při zaměstnávání osob a při tvoření nových pracovních míst v souvislosti s potřebami trhu práce. Při plnění úkolů aktivní politiky zaměstnanosti má podíl i Ministerstvo práce a sociálních věcí, ale i úřady práce. Ty využívají ke splnění vytyčených cílů řadu systémových nástrojů. Jde především o *„rekvalifikace, investiční pobídky, veřejně prospěšná práce, společensky účelná pracovní místa, překlenovací příspěvek, příspěvek na zapracování a příspěvek při přechodu na nový podnikatelský program.“*³⁶

Nezaměstnaným, stejně jako všem na trhu práce potencionálně ohroženým skupinám, je organizována pracovní příprava a výcvik, který spočívá v pořádání rekvalifikačních kurzů nebo poskytování příspěvků na zapracování, ale i nové podnikatelské programy. Poradenství, kurzy, zprostředkování práce i další opatření pro znevýhodněné a handicapované jedince se realizují primárně prostřednictvím úřadů práce. V neposlední řadě se využívají k naplňování aktivní politiky zaměstnanosti i podpůrné nástroje finančního charakteru. Velmi často využívanými jsou překlenovací příspěvky, avšak i podpora pracovní mobility, která je založená na proplácení příspěvků, jež slouží k dopravě zaměstnanců. Hojně využívanými nástroji jsou také investiční pobídky a překlenovací příspěvky. Ty jsou využívány k podpoře tvorby nových pracovních míst, a to ve veřejné i v soukromé sféře, popřípadě také slouží začínajícím podnikatelům.

Výše zmíněné prostředky slouží k zavedení vyváženosti mezi nabídkou a poptávkou.

Jednotlivé nástroje aktivní politiky zaměstnanosti se financují prostřednictvím účelových fondů. Ty se plní příspěvky fyzických a právnických osob v rámci státní politiky zaměstnanosti, či přímo z daných částí státního rozpočtu. Skutečná částka finančních prostředků, které jsou vynakládány na státní politiku zaměstnanosti, je velmi těžko dohledatelná. Jak říká Kotýnková: *„ tato suma je zahrnuta pod veličinu „Příjmy z pojistného na sociální zabezpečení a příspěvku na státní politiku zaměstnanosti“*

³⁶ BĚLINA, M. a kol. *Pracovní právo*. 4. dopl. a přeprac. vyd. Praha: C. H. Beck, 2010, 575 s. ISBN 978-80-7400-186-4, s. 552.

*v rámci struktury státního rozpočtu, nicméně lze odhadnout určitý procentuální podíl připadajících prostředků, vybraných z tohoto titulu.*³⁷

Jako nedostatek užívání nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti, který přetrvává již dlouhou dobu, je ne příliš dostatečná evaluace, což je dáno tím, že monitoring přínosů aktivní politiky zaměstnanosti není prováděn ucelenou formou. Roztříštěná prezentace jednotlivých výstupů a absence kompaktního systém sběru dat se odráží na tomto hodnocení. Avšak i na základě těchto dílčích informací je možno usuzovat, že použití nástroje aktivní politiky zaměstnanosti přinese průběžně pozitivní výsledky. Účelnost těchto prostředků posuzuje i Kotýnková, jež říká, že i „*přes určité pochybnosti o čistých účincích některých programů aktivní politiky zaměstnanosti bylo prokázáno, že přispěly ke zvýšení „obratu“ nezaměstnaných na trhu práce, a tím současně ke snížení rozsahu dlouhodobě nezaměstnaných a důsledků, jež jsou s dlouhodobou nezaměstnaností spojeny.*“³⁸

Při užití nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti se jako ideální prostředek ke zvýšení zaměstnanosti projevuje tzv. zkrácený pracovní úvazek. Tato problematika je poměrně rozšířená v západní Evropě. Oproti tomu u nás lze tento druh pracovní činnosti považovat za krajní záležitost. „*Podíl částečných úvazků byl v ČR ve 3. čtvrtletí 2009 třetí nejnižší v EU, když podle VŠPS dosáhl 5,5 % oproti průměru EU 18,7 %. Četnost těchto úvazků v ČR od poloviny 90. let dokonce klesala, při převaze žen využívajících tuto formu. Jde většinou o dobrovolná individuální rozhodnutí, která udržují „míru podzaměstnanosti“ (rate of under-employment) na nízkých hodnotách 10–15 % (jako podíl těch, kdo by upřednostňovali plný pracovní úvazek).*“³⁹

Na zkrácené pracovní úvazky se přitom pohlíží jako na jeden z nejvýznamnějších prvků, jež má pozitivní dopad na pracovní trh. „*Opatření vedoucí k rozšíření kratších úvazků by zajistila pro mnoho lidí udržení kvalifikace, se všemi jednoznačně pozitivními důsledky pro pracovní trh, ekonomický růst a konec konců i pro veřejné finance.*“⁴⁰

Přesto, že zájem nemalé řady podniků o realizaci takovýchto pracovních vztahů se zvyšuje, přetrvává nízký počet zkrácených pracovních úvazků. Důvody se vyskytují i na straně nabídky. Pro nemalé množství uchazečů o zaměstnání práce na méně dlouhou dobu, ale také za méně peněz, je neatraktivní a většina jedinců se k ní

³⁷ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 139.

³⁸ KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7, s. 190.

³⁹ FLEK, V., MAREK, D., NIEDERMAYER, L., SOBÍŠEK, P. *Vybrané problémy a vyhlídky českého trhu práce*. Česká bankovní asociace. Praha – Listopad 2010. [online]. [cit. 2014-02-10]. Dostupné z <http://www.czech-ba.cz>, s. 9.

⁴⁰ Tamtéž, s. 4.

uchyluje nerada. Svou negativní roli tu mají jistě i fixní náklady ze strany zaměstnanců. Dojíždění do zaměstnání, náklady zaměstnaných matek na hlídání dětí, ale i další nutné výdaje, které jsou spojeny s udržení zaměstnání, mají svůj vliv na snížení atraktivity zkrácených úvazků s nižší mzdou.

Nejvýraznějšími institucemi neoddělitelně spojenými s nezaměstnaností jsou bezesporu úřady práce. Jejich vznik po roce 1989 souvisel s utvářením tržního prostředí, jež mělo za následek změny jak na straně nabídky i poptávky, ale také potřebu vytvoření nových institucí, které se budou zabývat souhrnou činností na trhu práce, avšak i ovlivňováním jednotlivých aktérů. Za dobu svého působení se v mnohém změnily a i dnes se dále vyvíjejí a výrazně transformují. Jde pravděpodobně o nejzásadnější změnu od doby jejich zřízení v rámci reformy sociálního systému. Po přijetí reformních zákonů ustanovilo Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR změnu organizace ve struktuře na úřadech práce. Vznikl tak jeden nový centrální úřad práce s účinností od 1. 4. 2011, který nahrazuje 77 samostatných pracovišť. Na základě vyjádření MPSV by neměla mít tato změna dopad na kontakt úřadů práce s klienty a naopak. Stávající pobočky úřadů práce budou fungovat dál, jen nebudou organizačně samostatné. Centrální úřad je nyní tvořen 14-ti krajskými pobočkami a 220-ti detašovanými pracovišti, která však nemají právní subjektivitu.

Předmětem kritiky předešlého systému uspořádání úřadů práce byla finanční náročnost, neboť jednotlivé úřady byly samostatnou účetní jednotkou, která měla několik obslužných útvarů vyžadujících velké finanční náklady k zajištění jejich chodu. Je však otázkou, zda původně dobrá myšlenka související s úsporami provozních nákladů není převážena administrativními vlivy, neboť místní úřady nemohou přímo a včas reagovat na změny v daném regionu. Problém je možno také vidět v administrativním působení centrálního úřadu vzhledem k firmám, jež musí nově zasílat všechny formuláře přímo centrálnímu úřadu, s nímž vedou i všechna další případná jednání. Negativně působí i zvýšení finanční zátěže pro mnohé nezaměstnané, kteří jsou již tak ekonomicky oslabeni v důsledku poklesu příjmů, která pramení z dalších nákladů na dopravu k mnohdy vzdálenějším pobočkám úřadů práce.

1.2.7 Uchazeči o zaměstnání

Kromě vlastní aktivity může nezaměstnaný při hledání vhodného pracovního uplatnění využít pomoci místního úřadu práce. V případě, že nezaměstnaný splní zákonem stanovené podmínky, je úřadem práce zařazen do evidence uchazečů

o zaměstnání. Předpokladem je i to, že se sama daná osoba aktivně zapojuje do hledání pracovního místa.

Tímto se nezaměstnaný stává uchazečem o zaměstnání. Legislativně je vymezena osoba uchazeče o zaměstnání podle § 24 zákona č. 435/2004 Sb. o zaměstnanosti jako fyzickou osobu, „*kteřá osobně požádá o zprostředkování vhodného zaměstnání úřad práce, v jehož správním obvodu má bydliště, a při splnění zákonem stanovených podmínek je úřadem práce zařazena do evidence uchazečů o zaměstnání.*“⁴¹ Součástí zákonného vymezení uchazeče o zaměstnání je taktéž předpoklad, že dotyčná fyzická osoba má bydliště na území České republiky.

Ustanovení zákona o zaměstnanosti také upřesňují specifické podmínky, za nichž je nemožné pro fyzickou osobu stát se uchazečem o zaměstnání. Uchazeč o zaměstnání může však být z evidence uchazečů o zaměstnání za podmínek stanovených zákonem vyřazen. Úřad práce respektuje zásadu rovného zacházení se všemi fyzickými osobami uplatňujícími právo na zaměstnání, ale ze strany uchazeče je nutná spolupráce s místně příslušným úřadem práce. Pokud poruší tuto povinnost, stejně jako i další podmínky, jež stanoví zákon, může to mít za následek vyloučení dané osoby z evidence úřadu práce. K důvodům vyloučení z evidence lze řadit např. odmítnutí uchazeče nástupu do nabízeného zaměstnání zprostředkovaným úřadem práce bez závažných a zjevných důvodů, a stejně i jednání, jímž uchazeč schválně maří součinnost s úřadem práce.

Vyřazení z evidence probíhá formou správního rozhodnutí, tudíž podléhá možnosti uplatnění zákonného opravného prostředku. Uchazeč, jenž byl vyřazen, má možnost znovu se přihlásit v evidenci uchazečů o zaměstnání, ale nejdříve po uplynutí lhůty 3 měsíců.

Do metody jednotlivce při řešení problému s nezaměstnaností se výrazně promítají rovněž individuální dispozice jednotlivce, jako je pohlaví, věk, vzdělání, adaptabilita, rodinné zázemí, ochota se dále vzdělávat. Všechny tyto okolnosti se velkou měrou podílejí na volbě strategie i aktivitě při uplatňování zamýšleného cíle.

Při přizpůsobení se novým životním situacím souvisejícím s nezaměstnaností lze pozorovat u jednotlivých skupin nezaměstnaných rozdílný přístup řešení, který je odlišný mírou aktivity.

Přístup aktivní se vyznačuje snahou nezaměstnaného o získání nových informací, které se týkají možnosti řešení nastalé situace. Jedinec se nepřetržitě zajímá o nové dostupné zdroje, jež skýtají možnost získání nového zaměstnání. Tyto

⁴¹ Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, § 24

aktivity zvyšují šanci získat pracovní místo, ale také eliminují stresové situace, jež souvisejí se ztrátou práce.

Nezaměstnaný, který má pasivní přístup, se o nové informace nezajímá, vyhýbá se jim, nehledá nové uplatnění na pracovním trhu. Takový jedinec očekává, že situace bude vyřešena samovolně, bez jeho pomoci a snahy, a podvědomě vytěšňuje stresové myšlenky, jež souvisejí se ztrátou zaměstnání. V případě převládání pasivního přístupu vyvstávají pochybnosti, zda jedinec má vůbec vůli pracovat, a zda je reálná jeho zaměstnatelnost. K zaměstnatelnosti jedince Kuchař uvádí: „*Důvody, které vedou k pochybnostem o zaměstnatelnosti jednotlivce, jsou v zásadě dvojí: buď se dotýká z objektivních důvodů nemůže vyrovnat s požadavky trhu práce, nebo se s nimi vyrovnat nechce*“.⁴²

1.2.8 Osoby hůře se uplatňující na trhu práce

Hybnost pracovního trhu je vedle kolize nabídky a poptávky dána také rozmanitostí pracovní síly, která se odlišuje rozdílnou mírou přizpůsobení se změnám přinášeným vývojem na trhu práce. Okolnosti jako úroveň dosaženého vzdělání, sociální postavení a věk jedince i příslušnost k menšinové skupině nebo zdravotní omezení jsou schopny výrazně ovlivnit úspěšnost při hledání pracovního uplatnění. Je samozřejmostí, že rizika nezaměstnanosti různých sociálních skupin jsou odlišné podle znevýhodnění, které je s danou skupinou spojené. Jedinci v těchto ohrožených skupinách daleko více „*nacházejí uplatnění spíše na sekundárním trhu práce a na méně placených pracích s nejistou budoucností*“.⁴³

Problematiku rizikových skupin nelze podceňovat, neboť jedinci ocitnuvší se v těchto skupinách, mají jen omezenou možnost se s touto nepříznivou situací vlastními silami vyrovnat. Proto je pro rizikové skupiny zvýšená péče legislativně zakotvena. Zákon o zaměstnanosti, § 33 zák. 435/2004 Sb., přiznává tuto péči osobám potřebným z důvodů zdravotního stavu, jejich věku, při pečování o dítě nebo z jiných závažných důvodů. Patří sem osoby zdravotně postižené, mladí lidé do 20 let věku, osoby starší 50-ti let, těhotné či matky do devátého měsíce po porodu, ale také fyzické osoby, které potřebují zvláštní pomoc.

Zvláštní kategorií jsou dlouhodobě nezaměstnaní, tudíž osoby vedené jako uchazeč o zaměstnání trvale déle než 5 měsíců.

⁴² KUCHAR, P. *Trh práce, sociologická analýza*. 1. vyd. Praha: Karolinum, Univerzita Karlova, 2007. 183 s. ISBN 978-80-246-1383-3, s. 113.

⁴³ BUCHTOVÁ, B. a kol. *Nezaměstnanost. Psychologický, ekonomický a sociální problém*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8, s. 105.

K účelům vyhodnocení rizik z hlediska zařazení osob do znevýhodněných skupin na trhu práce je úřady práce využíván tzv. skupinový screening. Jeho smyslem je rozřadit osoby do skupin. *„Obvykle není možno propojit skupinový screening se subjektivními charakteristikami jedince a riziko lze identifikovat pouze na základě předem definovaných skupin. Není brán v úvahu ani posudek poradce ani charakteristika samotného jedince.“*⁴⁴

Úřady práce k rizikovým skupinám však řadí i uchazeče společensky nepřizpůsobivé, kteří často mění zaměstnání a vykazují špatnou pracovní morálku. Speciální kapitolou jsou lidé z lokalit se špatnou dopravní obsluhností.

*„Hloubka a rozsah změn jsou příčinou toho, že ani sebevětší nasazení individuální odpovědnosti nemůže v řadě případů úspěšně čelit negativním dopadům některých skupinových charakteristik.“*⁴⁵

Rizikové skupiny, díky jejich obtížnějšímu uplatnění na trhu práce kvůli přítomnosti některého z výše uvedených faktorů, vyžadují specifickou pozornost v podpoře při získávání pracovního uplatnění, ale i při hledání možností, jež by vedly k vylepšení pozice na trhu práce.

Nejčastějšími rizikovými skupinami, které se vyskytují na trhu práce a tvoří hlavní složku skupiny nezaměstnaných osob, jsou osoby s nízkou nebo žádnou kvalifikací, skupiny lidí vyššího věku, tělesně či zdravotně postižení, ale také absolventi a mladí lidé poprvé vstupující na trh práce.

⁴⁴ SOUKUP, T., MICHALIČKA, L., KOTÍKOVÁ, J. *Třídění uchazečů na úřadech práce – řešení problematiky cílení APZ a poradenství*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, v.v.i., 2009. ISBN 978-80-7416-027-1, s. 22.

⁴⁵ KUCHAR, P. *Trh práce, sociologická analýza*. 1. vyd. Praha: Karolinum, Univerzita Karlova, 2007. 183 s. ISBN 978-80-246-1383-3, s. 138.

2 TRH PRÁCE

Druhá kapitola se bude zabývat trhem práce, trendy a změnami, které se na něm odehrávají, dále bude zmíněna velikost významu vzdělání pro současný trh práce. Také bude věnována pozornost otázce celoživotního učení, lidskému kapitálu a klíčovým kompetencím. Závěr kapitoly bude věnován významným dokumentům dokládajícím myšlenku vzájemné neoddělitelnosti vzdělání a trhu práce.

Změny na trhu práce vyžadují i změny v oblasti vzdělávání, neboť je vyžadováno, aby vzdělávací sféra byla schopná reagovat na změnu ekonomických a sociálních podmínek. Tím přispívá k trvalému rozvoji jak ekonomiky, tak i celé společnosti. Úkolem vzdělávacího procesu je kvalitně připravit budoucí pracovní sílu ke vstupu na trh práce, protože jen připravení lidé by neměli mít problémy se svým uplatněním na trhu práce. Nebudou mít problém se přizpůsobit novým podmínkám a reagovat na aktuální trendy i se dále vzdělávat a rozvíjet. Klíčovým problémem je tedy zajistit propojení oblasti práce se vzděláváním. Tím bude umožněno školskému systému reagovat na nové požadavky a potřeby trhu práce.

OECD, dle mého překladu, upozorňuje na to, že *„cenu dosaženého vzdělání ovlivnila během několika posledních let světová hospodářská krize ve dvou ohledech. Za první, poskytla lidem podnět k tomu, aby nadále budovali své znalosti a schopnosti a snížili tím riziko nezaměstnanosti, anebo si zaměstnání dokázali v obtížných ekonomických podmínkách udržet. Za druhé, slabší vyhlídky na zaměstnání snížily část některých nákladů na vzdělávání, jako je ušlá mzda při studiu.“*⁴⁶

2.1 Vymezení trhu práce

O trhu práce lze hovořit jako o základním pojmu. Trh práce je součástí obecného ekonomického pojmu trh, který je možno definovat jako prostor, místo, ve kterém dochází k uskutečnění obchodu, tedy k nabídce či prodeji výrobku a služeb nebo výrobních faktorů, jež se uskutečňují mezi prodávajícím a kupujícím, za peníze. Trh je charakterizován nabídkou a poptávkou a obchod je vždy závislý na svobodném rozhodnutí stran, které respektují dohodnuté protiplnění v uvedeném množství, za předem stanovenou cenu.

⁴⁶ OECD. 2012. *Education at a Glance 2012: OECD indicators* [online]. [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_ebook_EN_200912.pdf, s. 26.

Trh práce je specifický tím, že předmětem koupě a prodeje je lidský kapitál práce, jež je od člověka neoddělitelná. Slouží prvořadě k zajištění existenčních prostředků nebo prostředků společnosti. Činitelem na trhu práce je jednotlivec na jedné straně a zaměstnavatel, jako např. domácnost, firma nebo stát, na straně druhé.

Pracovní trh je možno rozdělit na pět druhů pracovních trhů:

1. *„Dokonalý trh práce – zde je cena práce určena poměrem mezi poptávkou po práci a její nabídkou.*
2. *Neoklasický – je méně dokonalý trh práce, působí zde kulturně dané standardy a distribuční mechanismy, které korigují tržní mechanismus.*
3. *Přirozený trh práce – v němž je nutno počítat s individuálním nedostatkem znalostí, kvalifikace a dovedností, ekonomickými a neekonomickými náklady a setrvačností jevů jako s jeho přirozenou bází.*
4. *Institucionální trh práce – do jeho mechanismu zasahují sociální instituce, jejichž prostřednictvím ho mohou ovlivnit zaměstnavatelé či zaměstnanci.*
5. *Řízený trh práce – zde je zajišťováno zásahem státu totéž, co na neoklasickém trhu přirozenými mechanismy.⁴⁷*

Prioritním úkolem trhu práce je opatření žádaného množství kvalifikované pracovní síly k zajištění produkce statků a služeb. Zaměstnavatel má poskytovat mzdu, popřípadě i další výhody, jež jsou vázány na podíl při produkci práce a odpovídají druhu vykonávané práce.

Pro různé požadavky zaměstnavatelů na výkon pracovních činností a rozdílností zaměstnanců ohledně věku, zkušeností, vzdělání a pohlaví lze trh práce dále dělit na menší samostatné segmenty trhu práce.

2.2 Členění trhu práce

Typologicky pracovní trh dělíme na:

1. **Primární** – nabízí vyšší pracovní jistotu před možnou ztrátou zaměstnání, lepší mzdové i pracovní podmínky, možnost sebevzdělávání v zaměstnání, čímž umožňuje kariérový růst a upevnění postavení pracovníka.
2. **Sekundární** – je charakteristický pro pracovní místa s nízkou mzdou, tato místa jsou nestabilní, sezónní, přerušují je období s různou délkou nezaměstnanosti. Ač jsou tato místa relativně dostupná, existuje tu velká migrace pracovníků. Působí tu

⁴⁷ KERR, C.: Labor Markets: Their Charakter and Consequences American Economic Review, 1950. In MAREŠ, Petr. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. přepracované. Praha: SLON-Sociologické nakladatelství, 2002. 55 s. Studijní texty, sv. 6. ISBN 80-86429-08-3.

nejčastěji mladí lidé, zdravotně postižení nebo příslušníci etnických menšin. Přechod z této skupiny na pracovní místa v primární skupině je téměř nemožný.

3. Terciární – „v souvislosti s rozvojem mezinárodní pracovní migrace je rozlišován ještě tzv. terciární sektor trhu práce, kam spadají místa pro domácí pracovní sílu neatraktivní. Tato místa jsou primárně obsazována cizinci.“⁴⁸

4. Formální – tento trh práce je pod kontrolou a regulací státních institucí, jde o oficiální pracovní příležitosti.

5. Neformální – je trh bez kontroly společenských institucí, který obchází daňové a pracovní povinnosti, je trhem tzv. šedé či černé ekonomiky. Patří sem nejen nelegální podnikání, ale i různé formy sousedské a rodinné výpomoci.

Z pohledu perspektivy je možno dále dělit pracovní trh na:

1. Externí – firmy si navzájem konkurují ve smyslu pravidel hospodářské soutěže.
2. Interní – je v podstatě vnitřním trhem dané firmy, můžeme zde sledovat strategii v rozmístování pracovníků i na základě vnitřních pravidel a směrnic dosažení jasně definovaných cílů.

2.3 Poptávka po práci

Poptávka na trhu práce je závislá na spotřebě finálních výrobků. Firma poptá pracovníky pro zvýšení produkce výrobků, ale na druhou stranu jim díky zvýšení počtu zaměstnanců narůstají náklady na mzdy. „Optimálním řešením je, když se zvýšení produkce rovná reálné mzdě, přičemž reálná mzda je termín používaný k určení skutečné hodnoty mzdy, to znamená, co je možné za tuto mzdu pořídit. Jde o vyjádření poměru ceny životních potřeb k vyplacené peněžitě odměně.“⁴⁹

Nejideálnějším stavem mezi poptávkou a nabídkou je vztah rovnovážný, tedy plná zaměstnanost, což je takový vztah, kdy je při dané reálné mzdě nabídnuto neomezené množství práce, a zaměstnavatelé mají možnost najmout takový počet pracovníků, který při dané reálné mzdě najmout chtějí. Dojde tak jen ke krátkodobé míře nezaměstnanosti, neboť ti, jež chtějí pracovat, mohou. Nerovnováha mezi nabídkou a poptávkou vzniká např. zvýšením minimální mzdy nebo růstem produktivity práce. Zaměstnavatel obvykle reaguje tak, že sníží počet zaměstnanců, čímž se snaží

⁴⁸ MASSEY, Douglas S. Worlds in motion: understanding international migration at the end of the millenium. Oxford: Claredon Press, 2005. In POŘIZKOVÁ, H., RAKOCZYOVÁ, M., TRBOLA, R., *Cizinci ze třetích zemí v Jihomoravském kraji; vstupní analýza sociální integrace*. [online]., 2009, Brno, VÚPSV, v.v.i. Výzkumné centrum Brno. [cit. 2014-01-14]. Dostupné z: < <http://www.kr-jihomoravsky.cz/Default.aspx?ID=111593&TypeID=2>>

⁴⁹ Mzda. [online]. Poslední editace 17-1.2011 [cit. 2014-02-03]. Dostupné z: <<http://cs.vyklad.org/Mzda>>

o snížení vlastních nákladů. U zaměstnanců je v tomto období naopak zvýšený zájem o práci, jež není možno vzhledem k omezenému počtu pracovních míst vždy uspokojit. „Řešením je pak buď snížení minimální mzdy, která zlevní pracovní sílu a poptávku po ní nebo smíření se s nezaměstnaností a přenesení finanční zátěže s tímto spojené na stát.“⁵⁰

Trh práce ovlivňuje velké množství faktorů, z nichž nejvýznamnější jsou demografické změny, zejména stárnutí populace. Někteří pracující jsou jen velmi těžko schopni držet krok s průmyslovým vývojem, jako je např. rozvoj komunikačních a informačních technologií. Některá povolání již nejsou zaměstnáním na celý život, ale vyžadují neustálé zdokonalování, doškolování a přizpůsobování se novým trendům.

2.4 Činitelé poptávky po práci a nabídky práce

„Okolnosti ovlivňující poptávku po práci jsou:

- cena práce,
- poptávka po zboží a službách vyráběných pomocí práce,
- produktivita práce,
- cena vyráběných produktů,
- očekávané budoucí tržby,
- ceny ostatních vstupů,
- množství a kvalita pracovní síly.⁵¹

Postavení poptávky na trhu práce se liší od postavení nabídky práce zejména z toho důvodu, že nabízející nemůže ovlivnit kvantitu ani kvalitu celkové nabídky. Jedinec se musí rozhodnout sám, zda vstoupí na trh práce a také za jakou odměnu je ochoten pracovat, ale i do jaké míry je schopen se přizpůsobit. Sám porovnává, co je pro něj výhodné, co může získat prací na úkor svého volného času. Je tedy potřeba, aby čas, jenž stráví v práci, byl pokud možno v poměru s užitky, které zaměstnání přináší.

„Některé z hlavních determinantů nabídky práce:

- reálné mzdy (současné i očekávané),
- majetek,
- mimopracovní příjmy (např. sociální dávky),

⁵⁰ KUCHAR, P. *Trh práce. Sociologická analýza*. Praha: Karolinum, 2007. 183 s. ISBN 978-80-246-1383-3.

⁵¹ JUREČKA, V. *Makroekonomie*. Praha: Grada 2010, 332 s. ISBN 978-80-247-3258-9.

- demografický vývoj (počet osob v produktivním věku),
- míra ekonomické aktivity obyvatelstva,
- úroková míra,
- daně,
- ceny spotřebitelského zboží,
- kulturní, náboženské vlivy.⁵²

2.5 Znaky trhu práce

„Jako trh práce lze označit místo, kde se střetává poptávka po práci ze strany potenciálních zaměstnavatelů s nabídkou práce, jež je představována jednotlivci ucházejícími se o zaměstnání. Předmětem koupě a prodeje však nejsou jednotlivé osoby, ale jejich pracovní síla.“⁵³

„Trh práce je součástí obecného trhu, ale má své zákonitosti, jelikož práce nemá stejnou povahu jako ostatní zboží, neboť ji vykonávají lidé. Ti jsou od ostatních výrobních faktorů odlišeni tím, že jsou nadáni vůlí, myšlením a mají svá práva.“⁵⁴ Pokud je trh práce nestejnorodý, dochází k jeho členění neboli segmentaci. *„Segmentací se rozumí procesy, jejichž prostřednictvím dochází k oddělení určitých skupin prací, popř. sektorů trhu práce. Segmentace může mít geografický a profesní charakter nebo charakter závislosti na vztahu pracovníka k zaměstnavateli.“⁵⁵*

Problematiku mzdových rozdílů na trhu práce osvětluje teorie duálního trhu práce, *„dle níž je trh práce primárního sektoru trhem s „dobrymi“ pracovními místy, která se vyznačují vysokou mzdou, štědrými zaměstnaneckými požitky, dobrými vyhlídkami na budoucí kariéru a v neposlední řadě také dlouhodobou pracovní jistotou, kdežto trh práce sekundárního sektoru je trhem se „špatnými“ pracovními místy, pro něž je charakteristická nízká mzda, malá atraktivita a minimální pracovní jistota.“⁵⁶* Jedinci z primárního trhu mohou být vytlačeni na sekundární trh, ale k opačnému přesunu pracovních sil dochází jen ve výjimečných případech.

Formální trh práce tvoří trh oficiálních pracovních příležitostí, který je kontrolovaný společenskými institucemi, jež slouží k jeho usměrňování. *„V opozici vůči němu se nachází trh neformální, který většinou nepodléhá kontrole těchto institucí,*

⁵² JUREČKA, V. *Makroekonomie*. Praha: Grada 2010, 332 s. ISBN 978-80-247-3258-9.

⁵³ TULEJA, P. 2007. *Analýza pro ekonomy*. Brno: Computer Press, a.s.

⁵⁴ NĚMEC, O. 2002. *Lidské zdroje na trhu práce*. Praha: Oeconomica.

⁵⁵ TVRDÝ, L. a kol. 2007. *Trh práce a vzdělanost v regionálním kontextu*. Ostrava: VŠB, s. 7.

⁵⁶ TULEJA, P. 2007. *Analýza pro ekonomy*. Brno: Computer Press, a.s., s. 147

jako jsou úřady práce, finanční úřady apod., a jehož aktivity se řadí obvykle do oblastí tzv. šedé či dokonce černé ekonomiky.“⁵⁷

Halásková dále dělí trh práce na externí a interní. *„Pro externí trh práce je charakteristické to, že v něm dochází k setkávání firem, jež nabízejí volná pracovní místa s pracovníky, kteří nabízejí svou kvalifikaci a pracovní sílu. Opačně pak na interním trhu práce vycházejí pracovní příležitosti z vnitřní strany jednotlivých firem a dochází zde k dalšímu rozmístování pracovníků zpravidla bez jejich propouštění.“⁵⁸* Dalo by se tedy uvést, že tento trh, na rozdíl od trhu externího, není trhem v pravém smyslu toho slova.

V České republice má trh práce výrazně regionální charakter a rozdílné podmínky působí na celou sféru zaměstnanosti. Stav regionálního trhu práce je ovlivněn hlavně podmínkami demografickými, ekonomickými, geografickými, historickými a sociálními.

Vymezují profesní a odvětvovou strukturu na regionálním trhu práce a současně mají vliv na míru nezaměstnanosti. Rozdílné jsou také podmínky pro přijímání nových zaměstnanců, což se projevuje i v uplatnění absolventů škol.

Rys pracovních trhů lze také porovnávat podle národních individualit. Některé země, např. Rakousko či Německo, se vyznačují výraznými sociálními vazbami mezi vzděláváním a trhem práce. V takovýchto zemích je velmi silně rozvinuto sociální partnerství a často dochází k účasti obcí na vzdělávání i na realizaci politiky týkající se mladých lidí. Naopak země, jež jsou charakteristické jejich flexibilitou poskytovaného vzdělání a flexibilitou pracovního trhu, jsou např. Velká Británie nebo Ameriky. Trh práce je v těchto zemích podstatně otevřenější, což je přínosné i pro mladé lidi. *„Stěžejním faktorem uspořádání vztahu terciárního vzdělávacího sektoru a trhu práce, ať již se jedná o jakýkoliv typ země, je vždy ekonomická situace a stav hospodářství dané země.“⁵⁹*

„Poslední dekádu 20. století bychom mohli charakterizovat jako období, jež je plné změn a významných nových trendů v globálním prostředí. Konečné výzvy představují příležitosti a hrozby, které budou pravděpodobně ovlivňovat nejen

⁵⁷ HALÁSKOVÁ, R. 2004. *Pracovní trhy a systémy sociální politiky v Evropě*. Ostrava: Ostravská univerzita.

⁵⁸ Tamtéž.

⁵⁹ RYŠKA, R., ZELENKA, M. 2011. *Absolventi vysokých škol: hodnocení vzdělání, uplatnění na trhu práce, kompetence* [online]. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [cit. 9. 1. 2013]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/REFLEX2010_publikace2011.pdf>.

*fungování firem, ale také výrazným způsobem změni účel a poslání terciárního vzdělání.*⁶⁰

Není předpoklad ustávání těchto změn. Naopak je předpoklad zvětšování a prohlubování jejich rozsahu a zároveň nastane zrychlování i jejich tempa. Jak uvádí Sokol, „*již v současnosti v moderní společnosti dochází jak ke změnám v charakteru práce, tak i v požadavcích na pracovní sílu a důraz je kladen na adaptabilitu, flexibilitu, tvořivost, iniciativu a schopnost inovace*“.⁶¹

Aktuální trendy, které probíhají na trhu práce, ve své studii přehledně uvádí Klimplová. Jsou jimi především:

- 1) *„ekonomická globalizace a mezinárodní specializace.*
- 2) *technologický pokrok.*
- 3) *deindustrializace a posun produkčního paradigmatu od masové produkce, k výrobě individuálního zboží.*
- 4) *organizační změny, flexibilizace a destandardizace zaměstnání.*
- 5) *přechod od centrálně plánové k tržní ekonomice.*
- 6) *vliv hospodářského cyklu.*
- 7) *demografické souvislosti.*⁶²

Vyjma výše uvedených faktorů dojde v budoucnu k ovlivnění nabídky na trhu práce zejména oborovou preferencí studentů. Czesaná a kol. zároveň doplňují, že „*poptávka pak bude kromě celkové ekonomické situace, ovlivňována stále silněji se prosazujícím trendem outsourcingu a proměnami významu jednotlivých částí hodnotového řetězce výroby a služeb.*“⁶³

Probíhající společensko-ekonomické změny, jež důrazně ovlivňují trh práce, jsou nezvratné. Mají vliv nejen na situaci na trhu práce, ale rovněž výrazně poníží poptávku po pracovní síle, jež má nízkou kvalifikaci. Jak uvádí Slovák, je tedy „*nutno podporovat změny kvalifikační úrovně a struktury pracovních sil, což vyžaduje změny ve vzdělávací politice.*“⁶⁴

⁶⁰ THE WORLD BANK. 2002. *Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education* [online]. Washington, D. C. [cit. 8. 1. 2013]. Dostupné na World Wide Web: <<http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/ConstructingKnowledgeSocieties.pdf>>.

⁶¹ SOKOL, J. a kol. 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha: nakladatelství Tauris.

⁶² KLIMPLOVÁ, L. 2010. *Lidský kapitál a faktory vyvolávající změny v nárocích na něj na soudobých trzích práce*. Scientia et Societas, Praha: Newton Books, a.s.

⁶³ CZESANÁ a kol. 2009. *Předvídání kvalifikačních potřeb* [online]. Praha: Linde [cit. 8. 1. 2013]. Dostupné na World Wide Web:

<http://old.nvf.cz/observatory/dokumenty/publikace/cz/predvidani%20kvalifikacnich%20potreb.pdf>, s. 8.

⁶⁴ SLOVÁK, S. 2007. *Aktuální problémy trhu práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, s. 47.

2.6 Vzdělání a jeho dosah pro uplatnění se na trhu práce

Vzdělání je jistě považováno za významnou, trvalou a důležitou součást nejen života, ale i životního stylu. Prioritou každého státu by měl být zvyšující se počet vzdělaných lidí, neboť vypovídá nejen o vyspělosti a ekonomickém postavení dané země, ale také její kultuře. V posledních letech význam vzdělání roste, o čemž svědčí také navyšující se počet studentů a absolventů terciárního stupně vzdělání. Nyní, daleko více než v uplynulých letech, platí skutečnost, že úroveň vzdělání je prvořadým faktorem při uplatnění na trhu práce. *„Vysokoškolské vzdělání se stává standardem pro mladé lidi. V České republice je situace možná ještě symboličtější, neb ještě v nedávné době bylo vysokoškolské vzdělání vyhrazeno nejužší elitě obyvatelstva.“*⁶⁵

Současně je vysokoškolské vzdělávání určitým indikátorem, jenž poukazuje na vyšší schopnost jedince, na lepší znalosti i způsobilost a vlohly. Samozřejmě se předpokládá, že vysokoškolák při studiu musel projevit jistou cílevědomost, dokázat nejen schopnost myšlení a přizpůsobivost, ale i ochotu k učení se a spolehlivost. To je pro zaměstnavatele signálem, že pro daného jedince bude samozřejmostí tyto schopnosti převést i do pracovního procesu. Jde o tzv. *„signalizační teorii, jež oceňuje především úsilí, které jedinec musel studiem na vysoké škole prokázat.“*⁶⁶

*„S tím, jak roste počet absolventů terciárního vzdělávání, může nastat na pracovním trhu tzv. kaskádovitý efekt. Jeho projevem je to, že trh práce není schopný absorbovat tak velký počet nových vysokoškoláků, a nastává nedostatečná úroveň poptávky po lidech s vysokoškolským vzděláním. Často absolventům nezbývá nic jiného, než upustit od svých původních představ o uplatnění a spokojit se např. s méně kvalifikovanou prací.“*⁶⁷

Zatímco tedy v průmyslové společnosti zajišťovalo vzdělání jistotu práce, dostatečné finanční ohodnocení i postup v kariéře, v současnosti nás vzdělání nejen že nechrání před nezaměstnaností, ale není ani určující faktor pro výši platu. Což platí i v případě vysokoškolského vzdělání.

K získání dobré práce je tedy zapotřebí více, než jen vzdělání. Důležitou složkou pro uplatnění se na trhu práce jsou pracovní zkušenosti a osobnostní předpoklady. Proto studenti stále častěji nabývají praktických zkušeností již v průběhu jejich studia. Právě tato praxe pro ně po ukončení školy bude velkou výhodou při hledání práce. Klíčovou rolí je tu obor, který jednotlivec studuje, a také množství volného času, jež

⁶⁵ ČSÚ, 2012, s. 1

⁶⁶ BROŽOVÁ, D. 2003. *Společenské souvislosti trhu práce*. Praha: Sociologické nakladatelství.

⁶⁷ KOUCKÝ, J., ZELENKA, M. 2011. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2011* [online]. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [cit. 2. 1. 2013]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Absolventi_V%C5%A0_2011.pdf>.

může pro výkon praxe nabídnout. Lepší podmínky mohou mít studenti humanitních oborů, neboť jejich učení je z velké části založeno na samostudiu, oproti např. studentům medicíny, jejichž studium je podstatně časově náročnější.

Úsilí směřující k získání potřebné praxe by mělo vycházet nejen od samotných studentů, ale i z jednotlivých škol. Realita však taková není. Při porovnání s ostatními zeměmi je Česká republika začleněna k zemím, kde „*je kladen stále poměrně velký důraz na tradičnější způsoby výuky, což je znatelné v preferování vyučování teoretických znalostí oproti získávání praktických dovedností a zkušeností. Málo prostoru dostávají hlavní nástroje nabývání praktických dovedností a zkušeností – praxe v oboru, stáže a účast na výzkumných projektech – i volnost při sestavování studijního obsahu, kde by se mohl projevit zájem a vlastní motivace studentů, je spíše menší*“.⁶⁸

Přitom hlavně zkvalitnění a rozšíření praktické části výuky, s kterým souvisí ve školách větší zaměření na praxi tak, aby absolventi, jež vstupují na trh práce, byli připraveni pro praxi a měli i reálnou vizi skutečného pracovního prostředí. Představa toho, co se od nich očekává, patří k hlavním požadavkům, jež jsou kladeny zaměstnavateli na absolventy škol. Mimo již zmíněné praktické zkušenosti i osobnostní předpoklady by měl být absolvent vybaven potřebnými znalostmi, dovednostmi a schopnostmi.

Absolventem během studia nabyté znalosti časem ztrácejí svoji aktuálnost, proto je nutné je aktualizovat, obnovovat a rozvíjet, stejně tak jako schopnosti a dovednosti. Globalizace, šíření informačních a komunikačních technologií, technologický pokrok, rozvoj lidského poznání, profese vznikající nově, ale i další společenské změny jsou pro lidskou civilizaci znamením potřeby neustálého vzdělávání se. Tím se zabývá pojetí celoživotního učení.

2.6.1 Celoživotní učení

„*Celoživotní učení je v dnešní době vnímáno jako nezbytný proces vedoucí k aktivní zaměstnanosti a uplatnění se jedince na trhu práce.*“⁶⁹ Člověk si ve svém životě nevystačí pouze s kvalifikací získanou v minulosti. Proto by se měl nepřetržitě vzdělávat a tím trvale napomáhat k rozvoji své osobnosti. Celoživotní učení je vhodné pro všechny bez rozdílu věku. Umožňuje maximální využití lidského potenciálu.

⁶⁸ RYŠKA, R., ZELENKA, M. 2011. *Absolventi vysokých škol: hodnocení vzdělání, uplatnění na trhu práce, kompetence* [online]. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web:

http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/REFLEX2010_publikace2011.pdf, str. 105.

⁶⁹ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, s. 13.

Koncepce celoživotního učení vychází ze vzrůstající potřeby osvojování si nových znalostí během života jedince a zároveň umožňuje dané osobě průběžně kvalifikačně růst. Klíčovým bodem celoživotního učení je vznik pružného a otevřeného systému vzdělávání a přípravy na povolání, jež lidem bude nápomocen přizpůsobení se změnám na trhu práce. Nemalá část lidí bude totiž muset několikrát v životě změnit své pracovní zaměření.

Ve srovnání s prvotním pojetím upřednostňuje nynější koncept celoživotního učení *„realističtější cíle spojené s programy celoživotního učení zaměřenými na rozvoj lidských zdrojů, zejména ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky. Těžiště tohoto konceptu se přesouvá k problematice odborného vzdělávání a přípravy k uplatnění v pracovním životě“*.⁷⁰

Populace v Evropě stárne, což mimo jiné znamená, že vědomosti a dovednosti musíme stále přizpůsobovat a doplňovat. Mladých lidí, kteří nově nastupují na trh práce, je stále méně, zato tempo změn bude nadále hodně dynamické. Předpokladem je, že každý člověk během produktivního života bude nucen alespoň jednou zásadně změnit svoji profesní orientaci. Bude po něm vyžadováno získání nových znalostí a dovedností, ale i další učení. Již v brzké době se tedy celoživotní učení stane podstatným momentem v zaměstnatelnosti lidí i pro vybudování spokojeného a produktivního života.

2.6.2 Lidský kapitál

Teorie o lidském kapitálu pochází z 60. let 20. století. Je důležitá hlavně tím, že *„chápe vzdělání jako základnu lidského kapitálu, k níž je však nutné neustále přidávat další dovednosti, vědomosti a zkušenosti“*.⁷¹ Obzvláště nyní, v době, kdy v důsledku změn dochází i ke změnám nároků na pracovní sílu, význam lidského kapitálu zažívá nárůst. *„Lidský kapitál a investice do něj se tedy stávají v rychle se měnící globální ekonomice nutností.“*⁷²

Formulace lidského kapitálu však nemá všeobecnou součinnost. Pod pojmem lidský kapitál si lze představit jistou zásobu dovedností a znalostí, již představuje pracovní síla. Toto je výsledkem praxe a vzdělání. K tomuto tématu se vyjadřuje i Sirovátka, který lidský kapitál chápe jako *„individuální charakteristiky pracovníků, které odrážejí jejich obecné i specifické schopnosti, dovednosti, zkušenosti i motivaci, a tedy*

⁷⁰ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, s. 14.

⁷¹ Tamtéž, s. 12.

⁷² KLIMPLOVÁ, L. 2010. *Lidský kapitál a faktory vyvolávající změny v nárocích na něj na soudobých trzích práce*. Scientia et Societas, Praha: Newton Books, a.s., s. 106

i celkovou připravenost k pracovnímu výkonu“.⁷³ Lidským kapitálem je možno rozumět znalosti, dovednosti, schopnosti a vlastnosti lidí. Lidský kapitál je tedy tvořen a zvyšován procesem celoživotního vzdělávání. Měříme-li jej stupněm dosaženého formálního vzdělání, zajisté ovlivní naši šanci na trhu práce, a nepochybně i naše příjmy a postavení. Také kompetence se řadí do lidského kapitálu. Velký důraz je v poslední době kladen především na ty klíčové, proto o nich pojednává následující podkapitola.

Závěrem je nutno k této problematice říci, že postup utváření lidského kapitálu, ve smyslu jeho rozšiřování a získávání, velmi významným způsobem ovlivňuje samotný vzdělávací systém. I vysoké školy, které nabízejí a umožňují kvalitní výuku, mohou výrazně přispět při zvyšování lidského kapitálu ať již studentů nebo absolventů těchto škol. Souběžně je však nutné myslet na to, že lidský kapitál jedince vždy do jisté míry je a bude ovlivněn také dalšími faktory. Jedním z nejvýznamnějších může být považována celková vzdělanost a postavení i vliv rodiny, v které člověk vyrůstal.

2.6.3 Klíčové kompetence

Kompetence je možné charakterizovat jako dovednosti, jež jsou vyžadovány zaměstnavatelem na jeho zaměstnancích. Jsou to vlastnosti a dovednosti, jež nelze zahrnout do odborné kvalifikace, představují soubor dovedností, vědomostí, ale i postojů univerzálně použitelných a přenosných. Kompetence jsou v dnes nepostradatelné pro každého člověka, neboť mu umožňují zapojit se do společnosti a rovněž slouží k vlastnímu naplnění i k úspěšné zaměstnatelnosti.

Soubor nejčastěji na trhu práce po zaměstnancích žádaných kompetencí uvádí níže přiložený přehled. (Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji, 2013).

1. *„kompetence k efektivní komunikaci* – předpokládá schopnost komunikovat s různými typy lidí, překonávat komunikační bariéry.
2. *kompetence ke kooperaci* – je schopnost člověka aktivně a zodpovědně se podílet na skupinové práci.
3. *kompetence k podnikavosti* – je založena na ochotě přijmout rizika, převzít zodpovědnost.
4. *kompetence k flexibilitě* – značí operativnost a pružnost v myšlení a chování.
5. *kompetence k uspokojování zákaznických potřeb* – očekává zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování potřeb zákazníků.

⁷³ SIROVÁTKA, T. 1997. *Marginalizace na pracovním trhu: příčiny diskvalifikace a selhávání pracovní síly*. Brno: Masarykova univerzita.

6. *kompetence k výkonnosti* – předvídá schopnost sebeřízení, schopnost jít za svými cíli.
7. *kompetence k samostatnosti* – značí samostatnost v rozhodování, úsudku.
8. *kompetence k řešení problému* – je např. schopnost přiměřené akce.
9. *kompetence k plánování a organizaci práce* – značí schopnost stanovovat priority, schopnost časového řízení, organizace práce.
10. *kompetence k celoživotnímu učení* – předpokládá schopnost a ochotu přijímat nové informace, rozvíjet se a vzdělávat.
11. *kompetence k aktivnímu přístupu* – je znakem aktivity, zápalu pro věc.
12. *kompetence ke zvládnutí zátěže* – je rysem vytrvalosti při překonávání překážek, schopnosti přizpůsobit se změnám a nečekaným situacím.
13. *kompetence k objevování a orientaci v informacích*.
14. *kompetence ke komunikaci v cizích jazycích*.⁷⁴

Toto dělení kompetencí považuji za dobře a detailně zpracované. Jednotlivým typům a dělení kompetencí se věnují i jiní autoři, např. Veteška a Tureckiová rozlišují „čtyři typy kompetencí:

1. *v oblasti metod* – plánovitě a na cíl zaměřené uplatňování odborných znalostí, poznávání souvislostí.
2. *sociální* – komunikativnost, schopnost čelit stresovým situacím.
3. *osobní* – odpovědnost, spolehlivost, iniciativnost.
4. *interpersonální* – schopnost týmové práce, kooperativnost⁷⁵

Připravenost absolventů po stránce odborné je ze škol velice dobrá, ale „z hlediska úspěšného začlenění absolventů škol na trh práce je důležité, aby školní příprava v dostatečné míře zohledňovala nároky a požadavky zaměstnavatelů na kompetence, kterými by měli disponovat pracovníci v závislosti na dosažené úrovni vzdělání“.⁷⁶ Podle zaměstnavatelů by měly školy podporovat a rozvíjet tyto kompetence:

1. *znalost cizích jazyků*.
2. *schopnost být zodpovědný*.
3. *schopnost řešení problémů a rozhodování se*.
4. *dobré komunikační schopnosti*.

⁷⁴ Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji, 2013

⁷⁵ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing.

⁷⁶ INFOABSOLVENT. 2013. *Absolventi škol a trh práce* [online]. Praha: NÚOV [cit. 11. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClankyAbsolventi>>.

Výše uvedené kompetence patří bez výjimky do skupiny tzv. klíčových kompetencí. Tento typ kompetencí je charakteristický dovednostmi, schopnostmi a znalostmi, jež jsou potřebné nejen pro uplatnění se na trhu práce, ale i pro běžný život. Belz a Siegrist rovněž poukazují na jejich rozsah a potvrzují, že „*klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností.*“⁷⁷ V součinnosti se změnami požadavků na práci si zaměstnavatelé uvědomují, že význam klíčových kompetencí narůstá. Často jsou dokonce považovány za srovnatelné s profesními dovednostmi, jež naopak vykazují úzkou vazbu ke konkrétní odbornosti. Zvládnout je umožní pracovníkům vykonávat danou profesi či povolání.

Nároky zaměstnavatelů jsou odvislé od daných jednotlivých pracovních pozic a požadavky na jednotlivé pravomoci jsou vyšší v závislosti na úrovni dosaženého vzdělání uchazečů o práci. Jde tedy prvořadě o absolventy vysokých škol, jež by měli počítat s tím, že zaměstnavatelé přikládají všem schopnostem a dovednostem velký význam a tudíž je budou od svých potenciálních zaměstnanců vyžadovat.

Závěrem je možné říci, že „*celoživotnímu učení, ale i zvyšování kvalifikace a rozvoji klíčových kompetencí je věnována velká pozornost, neboť přímo souvisejí s uplatněním člověka na trhu práce (zaměstnatelnost). Tento trh je složitý, vyžaduje více nových odborností, dovedností a schopností.*“⁷⁸

2.7 Dokumenty

Problematiku změn v oblasti pracovního trhu, nutnost jejího propojení se vzdělávací politikou, potřebu koordinace nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce řeší a ujasňují jak různé zákony, tak i dokumenty. Ty se přijímají nejen na evropské i národní, ale také regionální úrovni.

Vhodnou ukázkou je např. Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku, jež byla přijata v roce 2003. Popisuje znalosti a dovednosti, jež jsou potřebné pro společenský a pracovní život, ale rovněž přináší formulaci základních nástrojů nutných pro sladění trendů na trhu práce se vzdělávacími aktivitami. Schopnost člověka uplatnit se v různorodých podmínkách zaměstnanosti, a tím i na trhu práce, je vyjádřena i v Bílé knize, avšak také zároveň dodává, že vzdělávací systém by měl umět reagovat na požadavky pracovního trhu. V této souvislosti byly

⁷⁷ BELZ, H., SIEGRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, cvičení a hry*. Praha: Portál, s. 166.

⁷⁸ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, s. 14.

stanoveny jako obecné cíle vzdělávání „*zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti (vzdělávací soustava v moderní společnosti musí výrazným způsobem přispívat k vysoké úrovni rozvoje lidských zdrojů) a zvyšování zaměstnatelnosti, tedy schopnosti nalézat zaměstnání a trvale se uplatňovat na trhu práce*“.⁷⁹

To, zda lidé na pracovním trhu najdou uplatnění, je závislé hlavně na jejich vzdělání, kvalifikaci, ale také ochotě se dále učit a rekvalifikovat. Ovšem nutnou podmínkou pro další růst a vývoj je zvyšovat úroveň vzdělanosti pomocí kvalitního, ale i flexibilního systému vzdělávání.

⁷⁹ SOKOL, J. a kol. 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha: nakladatelství Tauris, s. 14.

3 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM

Vzdělávací systém České republiky má mnohaletou tradici. Počátky školství je možno spatřit již v 10. století. Tehdy na našem území začaly vznikat katedrální a klášterní školy. Následně byly zakládány školy městské, jež byly zřizovány a financovány městy. Ve 14. století byla na našem území založena císařem Karlem IV. první univerzita se systémem čtyř fakult, roku 1717 vzniklo také Vysoké učení technické.

České školství vynikalo v pokrokovém vzdělávání širších skupin obyvatelstva, dokonce i žen, a má tak bohatou tradici.

Nejvýznamnější změna v českém vzdělávacím systému byla ta, že v 18. století byla Marií Terezií zavedena všeobecná školní povinná docházka, ale i možnost zásahu státu do organizování a zřizování škol a školských institucí. Řízení škol měl na starosti stát, zřizovatelem školských institucí se nově staly obce. Příčina těchto reforem tkvěla zejména v ekonomice, avšak důvodem bylo také postupné prozření ohledně nutnosti vzdělávání jako nezbytné součásti rozvoje jedince a také společnosti.

V rámci tereziánských reforem byly v 18. století položeny základy odborného školství a třístupňového (terciárního) vzdělávacího systému. Prodloužení povinné školní docházky na osm let v druhé polovině 19. století dalo vzniknout obecné základní škole. Studenti měli možnost přejít po ukončení pátého ročníku do tříleté měšťanské školy, či do střední školy reálné, což byla škola gymnaziálního typu. Následně po ukončení studia na měšťanské škole si mohli studenti zvolit pokračování ve studiu na střední odborné škole.

K rozvoji předškolního vzdělávání dochází na konci 19. století, kdy vzniká na českém území první mateřská škola. V důsledku potřeb rostoucího průmyslu dochází také k zakládání různých druhů odborných škol. Od druhé poloviny 19. století se ve školách rozvíjí hnutí za národní obrození, jež bylo zejména zaměřeno na posílení mateřského jazyka.

Po vzniku samostatné autonomní republiky Československo v roce 1918 bylo nutné sjednotit vzdělávací systém v českých zemích. Vzniká tak například jednotná střední škola, a dále se vyskytly pokusy o zlepšení obsahu vzdělávání. V roce 1948 dochází k zestátnění všech škol, církev je ze školského systému vyloučena zcela. Povinné základní vzdělávání se ustálilo na době devíti let a bylo pro všechny žáky bezplatné. Po absolvování této základní docházky bylo žákům umožněno studovat

na gymnáziích nebo odborných školách. Třetím, následným stupeň vzdělávání, byly univerzity a vysoké školy.

Mezi lety 1948 - 1989 dochází k několika pokusům reformovat školský systém. Tehdy se povinná školní docházka prodlužovala a následně zkracovala mezi osmi a deseti lety, vznikla rovněž jednotná střední škola, ta byla ale brzy pro neúspěch zrušena.

Po roce 1989 došlo k několika převratným změnám. Vysokým školám byla vrácena jejich autonomie, jež se stále více zvětšovala. Počet ročníků základní školy byl ustálen na 9 let, společně s povinnou školní docházkou. Vznikala také víceletá gymnázia. V 90. letech také dochází k zavedení třístupňového modelu vysokoškolského vzdělávání a k uzákonění vyššího odborného vzdělávání. Roku 2004 byl odsouhlasen nový školský zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a následně také proběhla kurikulární reforma.

3.1 Struktura vzdělávacího systému v České republice

Výchozím zdrojem k popsání českého školského systému jsou dokumenty „*Eurydice Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2009/2010*“⁸⁰, „*Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010*“⁸¹ a „*Rámcové vzdělávací programy*“⁸² jednotlivých stupňů systému vzdělávání. Vzdělávání se v České republice věnuje hlavně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, jež vypracovává koncepci vzdělávání a předkládá dané podněty vládě.

Aktuálně vzdělávací systém vychází ze školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání společně s Národním programem rozvoje vzdělanosti v České republice, tzv. Bílou knihou, vydanou v roce 2001. V souladu s koncepty a principy, jež jsou zakotveny v Národním programu a jež upravuje školský zákon, byl v ČR zaveden systém. kurikulárních dokumentů, který sestává ze dvou úrovní – školní a státní. Následně jsou to i rámcové vzdělávací programy (RVP), jež vymezují společný rámec pro vzdělávání

⁸⁰ Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2009/ 2010. [online]. 2010 [cit. 2014-01-27]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_CS.pdf.

⁸¹ Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010. [online]. 2010 [cit. 2014-02-11]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_CS.pdf.

⁸² Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.

představovaný podmínkami, rozsahem a povinným obsahem pro jednotlivé vzdělávací stupně žáků ve věku 3 až 19 let.

„Na jednotlivých školách jsou sestaveny školní vzdělávací programy. Ty si formuluje, připravuje a realizuje každá škola samostatně na základě rámcového vzdělávacího programu pro daný stupeň vzdělávání. Školní i rámcové vzdělávací programy jsou veřejně přístupné pro veřejnost, pedagogickou i nepedagogickou.“⁸³ V dokumentech jsou stanoveny zásadní a hlavní kompetence. Ty představují *„soubor předpokládaných dovedností, schopností, znalostí, postojů a hodnot studentů, jež by si během daného stupně vzdělávání měli osvojit“⁸⁴*. Každý vzdělávací stupeň má vymezeny specifické kompetence, kterými se škola v návaznosti s jejím školním vzdělávacím programem musí závazně řídit.

V České republice tvoří školy danou výchovně vzdělávací soustavu, která je možná rozdělit dle následující struktury:

- 1) *„Preprimární vzdělávání – mateřská škola*
- 2) *Primární vzdělávání – základní škola, nižší stupeň (1. – 5. ročník)*
- 3) *Nižší sekundární vzdělávání*
vyšší stupeň základní školy (6. – 9. ročník)
první čtyři ročníky víceletého gymnázia
- 4) *Vyšší sekundární vzdělávání všeobecné – gymnázia*
- 5) *Vyšší sekundární vzdělávání odborné*
maturitní obory
obory s výučním listem
- 6) *Terciární vzdělávání*
vyšší odborné školy
vysoké školy
univerzity“⁸⁵.

V následujících kapitolách se zaměřím na podrobnější popis jednotlivých stupňů českého systému vzdělávání.

⁸³ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 3.

⁸⁴ Tamtéž, s. 5.

⁸⁵ Tamtéž, s. 6.

3.1.1 Předškolní vzdělávání

„Primárně dětem do tří let je věnována péče v jeslích, které jsou základem předškolní výchovy a spadají do kompetencí Ministerstva zdravotnictví. Nemají centrálně stanovený výchovný program, vytváří si vlastní, do nějž je zahrnut všestranný rozvoj dítěte s ohledem na jeho potřeby a schopnosti. Provozní řád jeslí musí být schválen hygienickou stanicí. Vzhledem k relativně dlouhé době mateřské dovolené pro české rodiče představuje účast v jeslích v současné době 0,5 % dětí dané věkové skupiny.“⁸⁶

Dětem ve věku od tří do šesti let je určené předškolní vzdělávání a považuje se za první stupeň vzdělávání. Realizuje se nejčastěji v mateřských školách, někdy také v přípravných třídách v ZŠ. Toto vzdělávání není povinné. Rok před vstupem dítěte do základní školy však je nutno umožnit všem dětem návštěvy tohoto typu vzdělávání. V současnosti jsou tyto děti, tedy většinou ve věku pěti let, do mateřských škol přijímány přednostně. *„O předškolní vzdělávání je veliký zájem, často nemohou být z kapacitních důvodů uspokojeni všichni zájemci, účast dětí předškolního věku tvoří téměř 93 %.“⁸⁷* V mateřských školách se často třídy dělí podle věku dětí, není to ale podmínkou. Mnohdy se setkáme i se třídami smíšenými.

„Mateřské školy spadají pod kompetenci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Zřizovatelem jsou většinou obce, nezřídka i soukromé subjekty nebo církve. V mateřských školách, jež zřizují obce, mohou žádat rodiče o příspěvek na částečnou úhradu provozu zařízení až do výše 50 % neinvestičních nákladů vynaložených na jedno dítě.“⁸⁸ Organizace školního roku je vymezena Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (RVP PV), provozování MŠ probíhá celoročně, od 1. září do 31. srpna. V červenci a srpnu nastává možnost provoz částečně omezit. Obvykle jsou mateřské školy otevřené 10 hodin denně, počet dětí v jednotlivých třídách je maximálně 24.

Cíle a obsahy předškolního vzdělávání se řídí pokyny RVP PV. Na základě tohoto dokumentu si každá jednotlivá MŠ tvoří vlastní školské programy. Vzdělávání v předškolním zařízení si dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání bere jako cíl *„rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání, osvojení si základních*

⁸⁶ Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010. [online]. 2010 [cit. 2014-02-22]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_CS.pdf, s. 7.

⁸⁷ Tamtéž, s. 7.

⁸⁸ Tamtéž, s. 15.

*hodnot, na nichž je založena naše společnost, a také získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost, která působí na své okolí“.*⁸⁹

V Rámcovém vzdělávacím programu jsou také podrobně stanoveny klíčové kompetence, ty jsou v této fázi výchovného a vzdělávacího působení označeny za základní. Podle RVP PV by „*děti, které ukončují předškolní vzdělávání, měly mít osvojené kompetence k učení, k řešení problémů, dále komunikativní, sociální a personální kompetence, ale také kompetence činnostní a občanské“.*⁹⁰

Daný typ „*vzdělávání se podílí na zdravém citovém, rozumovém a tělesném vývoji žáků, dítě zde získá povědomí o základních pravidlech slušného chování, základních životních hodnotách a mezilidských vztazích. Obsahy výuky na tomto typu vzdělávání jsou integračního charakteru a jsou rozděleny do vzdělávacích oblastí: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět.*“⁹¹

Oblast Dítě a jeho tělo se zaměřuje na rozvíjení biologických aspektů dítěte, podporuje jeho fyzický růst a zdatnost, rozvíjí smysly a psychomotorické dovednosti. Dále si tato oblast klade za cíl vytváření návyků a postojů ke zdravému životnímu stylu.

Oblast dítě a jeho psychika svými cíli podporuje rozvoj duševní a intelektuální a také rozvoj řeči a jazyka. Pedagog v mateřské škole usiluje o rozvoj poznávacích schopností, citů a vůle dítěte. Významně se zde podporuje kreativita a schopnost sebevyjádření. Děti jsou povzbuzovány v dalším rozvoji vzdělávání a poznávání.

V oblasti Dítě a ten druhý se rozvíjí zejména mezilidské vztahy, jejich zákonitosti a vzájemná komunikace.

Záměr oblasti Dítě a společnost je představení a osvojení si pravidel soužití s ostatními lidmi, ale také pohled do kultury a umění.

V poslední oblasti Dítě a svět se děti dostávají do kontaktu s okolním světem a učí se uvědomovat si vliv člověka na životní prostředí. Učí se také poznávat jiné kultury v celosvětovém měřítku.

Metody pro uskutečnění výše zmíněných vzdělávacích a výchovných konceptů a kompetencí jsou zvoleny danou školou a příslušným odpovědným pedagogem.

Zejména v tomto RVP je vyzdvížena výuka zážitkem a prožitkem. Zážitky podporují a napomáhají dle RVP PV přirozené zvědavosti dětí a motivují je tak k potřebě dalšího učení se novým dovednostem a schopnostem. Děti se zde učí nejen kooperativní formou hry, ale také vlastní samostatnou činností a hlavně si trénují

⁸⁹ Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010. [online]. 2010 [cit. 2014-02-22]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_CS.pdf, s. 17.

⁹⁰ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 9.

⁹¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 13.

zapojení sebe samých ve skupině. Je kladen důraz na samovolné sociální učení, jež je založeno na přirozené nápodobě při vykonávání jednotlivých činností. Učitelka mateřské školy má být pro děti zprostředkovatelem zážitků i různorodých činností, čímž v nich podporuje aktivní zájem o okolní svět a jeho zákonitosti.

3.1.2 Základní vzdělávání

Následným článkem školského vzdělávacího systému je primární vzdělávání. To se u nás realizuje hlavně na základních školách. Povinná devítiletá školní docházka je určena žákům primárně ve věku od 6 do 15 let. Systém základní školy je rozdělen mezi dva stupně: nižší stupeň (1. – 5. třída) a vyšší stupeň (6. – 9. třída). Zahrnuje primární i nižší sekundární vzdělávání, avšak povinná školní docházka je možná plnit také na víceletých gymnáziích (od 6. nebo 8. třídy). Obce s menším počtem obyvatel nezřídka výuku realizují pouze na prvním stupni základní školy, tzv. malotřídní školy.

Obce jsou většinovým zřizovatelem základních škol. Základní školu však může zřizovat i církev, v současnosti nezřídka i soukromé subjekty. Ve veřejných a státních základních školách je poskytována dětem bezplatná školní docházka. Obec je dokonce povinna základní vzdělání umožnit všem dětem, které mají trvalý pobyt na území obce. Ve větších městech existují tzv. spádové oblasti škol, z nichž školy musí děti k vzdělávání přijmout. Zajištění dopravy do školy a zpět dětem majícím do spádové školy cestu delší než 4 kilometry je v povinnostech kraje.

„Školní rok začíná 1. září a končí 31. srpna, spadají do něj dvoutměsíční letní prázdniny (červenec – srpen), pololetní prázdniny, několikadenní podzimní prázdniny, vánoční a týdenní jarní prázdniny. Výuka probíhá dopoledne od pondělí do pátku a jednou nebo dvakrát týdně mohou mít žáci také odpolední vyučování. Maximální počet žáků na třídu činí 30 dětí, je však možno požádat u zřizovatele o navýšení počtu. Každý ročník má povinnou týdenní hodinovou dotaci, jež se postupně zvyšuje. 1. – 2. ročník má týdenní hodinovou dotaci 18 – 22 hodin, 3. – 5. ročník má dotaci v rozmezí 22 – 26 hodin, 6. – 7. ročník má 28 – 30 a dotace pro 8. – 9. ročník činí 30 – 32 hodin.“⁹²

Klasifikace žáků se uskutečňuje jak průběžně, tak dvakrát ročně formou vysvědčení. Hodnocení může být buď slovní, bodové, ale i podle klasifikační stupnice 1 – 5. 1 představuje hodnocení výborně a 5 nedostatečně. Lze rovněž kombinovat slovní hodnocení a klasifikační stupnici, probíhá také hodnocení chování žáků.

⁹² Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010. [online]. 2010 [cit. 2014-02-22]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_CS.pdf, s. 19.

„Obsahy a cíle základního vzdělávání jsou stanoveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Každý rámcový vzdělávací program také obsahuje klíčové kompetence, kterými je nutné žáka během studia vybavit. Cíle na základním stupni vzdělávání se vymezují k tomu, aby žák získal základ všeobecného vzdělání a byl schopen se orientovat v různých životních situacích. RVP ZV stanovuje klíčové kompetence, které si žáci při absolvování základního vzdělávání osvojí. Mezi klíčové kompetence patří kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní.“⁹³

„Cílem těchto kompetencí je umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je k celoživotnímu vzdělávání. Kompetence podporují tvořivé a logické uvažování, rozvíjí všestrannou a otevřenou komunikaci, schopnost spolupráce a respektování práce ostatních. Žáci se připravují k tomu, aby vystupovali a vyjadřovali se jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, které jsou schopny uplatňovat svá práva a plnit své povinnosti. Žáci se učí vnímavosti a schopnosti žít ve společnosti s jinými lidmi. Učí se zodpovědnosti a toleranci. V neposlední řadě si základní vzdělávání klade za cíl rozvíjet schopnosti dětí v různých směrech a uplatňovat je spolu s nabytými vědomostmi. Žáci jsou soustavně vedeni se rozvíjet směrem ke své budoucí profesní orientaci.“⁹⁴

„Obsahový rámec vyučování je dle RVP ZV rozdělen do následujících vzdělávacích oblastí, ty jsou dále realizovány v jednom či více vzdělávacích oborů: jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk), matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství), člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis), umění a kultura (hudební a výtvarná výchova), člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova), člověk a svět práce.“⁹⁵

Každá základní škola má povinnost zařazení cizího jazyka, většinou angličtiny, od třetího ročníku. Mnoho škol jej však nabízí v různé formě již od první třídy. Škola nyní nově musí nabídnout další cizí jazyk formou volitelného předmětu od osmého ročníku.

Mimo výše zmíněné vzdělávací oblasti RVP ZV obsahuje také další průřezová témata. „Každá škola má povinnost realizovat průřezová témata na obou stupních základního vzdělávání, mohou být buď integrovány do vzdělávacích oborů

⁹³ Organizace vzdělávací soustavy České Republiky 2009/ 2010. [online]. 2010 [cit. 2014-03-27].

Dostupné z:

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_CS.pdf, s. 87.

⁹⁴ Tamtéž, s. 88.

⁹⁵ Tamtéž, s. 20–21.

vymezených RVP ZV, nebo je škola může realizovat v rámci samostatných předmětů. Při realizaci a integraci průřezových témat do školského vzdělávacího programu může škola využít také nadpočetné hodiny. Ty se mohou využít nejen k realizaci průřezových témat, ale také k posílení dotace jednotlivých vzdělávacích oborů, k posílení dalších povinných předmětů, či doplňujících oborů. Je možno je také využít k poskytnutí dalšího cizího jazyka či k posílení dotace hodin tělesné výchovy. Jejich využití je zcela v kompetenci ředitele školy, musí je však využít v dané časové dotaci, která činí 14 vyučovacích hodin na prvním stupni a 24 na druhém.⁹⁶

3.1.3 Střední vzdělávání

Po ukončení základního vzdělání nastává žákům možnost dalšího studia. To není již povinné, realizuje se hlavně na středních školách a odborných učilištích. Nevelká část žáků se vzdělává na konzervatořích, což je specifická forma vzdělávání.

Podstatně větší část studentů absolvuje vyšší sekundární vzdělávání při studiích, které jsou ukončeny maturitní zkouškou, a to buď na všeobecně, nebo odborně zaměřených školách. Takovýto stupeň vzdělávání lze také získat při studiu odborné střední školy, kde získají absolventi výuční list.

Při studiu na víceletém gymnáziu žáci nižších ročníků (1. – 4.) plní povinnou školní docházku základního vzdělávání, v posledních ročnících (5. – 8.) navazuje vyšší sekundární vzdělávání.

Klasifikace žáků je obdobné základní škole, i tady je hodnocení zcela v kompetenci ředitele školy a následně podléhá schválení školské rady. Pravidla hodnocení školy jsou zakotvena v jejím školním řádu, hodnocení probíhá průběžně během školní docházky a následně na konci pololetí. Ty obory, které jsou ukončeny maturitní zkouškou, jsou podmíněny úspěšným ukončením posledního ročníku studia. Pouze poté může být student připuštěn k vykonání maturitní zkoušky. V současnosti se maturitní zkouška skládá ze společné a profilové části, přičemž žák musí být úspěšný v obou. Společná část se připravuje centrálně a je zcela v kompetenci ministerstva školství. Od školního roku 2011/2012 je povinná zkouška z českého jazyka a literatury, dále si žák volí mezi matematikou a cizím jazykem. Úspěšné složení maturitní zkoušky je základním předpokladem pro studium na vysoké škole.

⁹⁶ Organizace vzdělávací soustavy České Republiky 2009/ 2010. [online]. 2010 [cit. 2014-03-27]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_CS.pdf, s. 89.

Absolventy odborného středního vzdělávání kvalifikuje jimi složená závěrečná odborná zkouška k dané odbornosti. Tito studenti pokračovat ve studiu na vysoké škole bez maturity nemohou, je pro ně však připraven nástavbový stupeň vzdělávání a možnost získání středního vzdělání ukončeného maturitní zkouškou, poté již mohou pokračovat ve studiu na VŠ.

„Vyšší sekundární vzdělávání se podle typu ukončení a délky studia rozděluje na:

- 1) *Střední vzdělávání zakončené maturitní zkouškou většinou trvající 4 roky.*
- 2) *Střední vzdělávání zakončené výučním listem v délce 2 – 3 roky.*
- 3) *Střední vzdělávání v délce 1 – 2 roky.⁹⁷*

„Vzdělávání na středních školách je určeno žákům po ukončení základního vzdělávání, ve věku od 15 do 18 let. Zřizovatelem středních škol je obvykle kraj, církev nebo soukromý subjekt. Studium na střední škole je bezplatné, výjimku tvoří soukromé nebo církevní školy, kde může být stanovené školné. Učebnice, stravování a mimoškolní aktivity si musí studenti hradit sami.⁹⁸ Na některých školách se však rodiče sdružují a díky výběru dobrovolných příspěvků umožňují žákům různé aktivity nad rámec.

3.1.3.1 Střední všeobecné vzdělávání - gymnázia

Všeobecným typem vyššího sekundárního vzdělávání jsou gymnázia. Žáci absolvující tento druh vzdělávání jsou po studiu vybaveni všeobecným spektrem dovedností a schopností. Po absolvování se předpokládá žákovo pokračování ve studiu na vysoké škole či obdobném typu školy. Gymnázia nabízejí čtyřleté studium, které je určeno absolventům základního vzdělávání, či šestileté pro žáky po ukončení sedmé třídy ZŠ, anebo osmileté studium žákům, kteří ukončili pátý ročník ZŠ. Víceletá gymnázia tedy zahrnují dva stupně vzdělávání. Nižší, odpovídající druhému stupni ZŠ, a vyšší, což odpovídá posledním čtyřem ročníkům gymnázia.

Cílem gymnázií podle RVP G je *„rozvoj již osvojených klíčových kompetencí, vybavit studenty odpovídajícími znalostmi, dovednostmi a schopnostmi, které budou uplatňovat ve svém dalším vzdělávání či profesním směřování a připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění.⁹⁹ Ke klíčovým*

⁹⁷ Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě: Česká republika 2009/2010. [online]. 2014 [cit. 2014-02-22]. Dostupné z: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_CS.pdf, s. 25.

⁹⁸ Tamtéž, s. 28.

⁹⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 7.

kompetencím dle RVP G patří „kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská a kompetence k podnikavosti“.¹⁰⁰

Všechny zmíněné kompetence se již objevují na základním stupni vzdělávání, zde se rozvíjí a prohlubují. Výjimkou je kompetence k podnikavosti, ta na základním stupni vzdělávání není. Má vést studenty k samostatnému rozhodování, úvaze o profesním zaměření. Podporuje se „tvořivý a iniciativní přístup k práci, žáci jsou schopni získávat a vyhodnocovat informace o vzdělávacích a pracovních příležitostech a stanovovat si vlastní cíle, kterých se snaží dosáhnout, dále jsou schopni kriticky vyhodnocovat situace a podmínky různých životních situací a jsou vedeni k pochopení principu podnikání v rámci tržního i společenského světa“.¹⁰¹

„Vzdělávací obsahy na gymnáziu jsou rozděleny do osmi oblastí, ty se dále dělí do jednoho či více oborů: jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk 1, cizí jazyk 2), matematika a její aplikace, člověk a příroda (fyzika, chemie, biologie, geografie, geologie), člověk a společnost (občanský a společenskovední základ, dějepis, geografie), člověk a svět práce, umění a kultura (hudební obor, výtvarný obor), člověk a zdraví (tělesná výchova, výchova ke zdraví), informatika a informační a komunikační technologie.“¹⁰²

U vyššího sekundárního vzdělávání je důraz kladen jak na rozvoj klíčových kompetencí, jež jsou nezbytné pro život jedince ve společnosti, tak na osobnostní a sociální rozvoj žáků, systém hodnot, jednání a postojů. Zde mají svůj účel průřezová témata, která navazují na témata základního stupně vzdělávání. Okruhy průřezových témat jsou pro gymnázia povinná. Musí být zařazeny jako samostatné vyučovací předměty, nebo využít formu besed, projektů, seminářů apod. Délka i rozsah a typ jsou zcela v kompetenci vedení školy. Do vyučování musí být zařazena tato průřezová témata:

- 1) „Osobnostní a sociální výchova
- 2) Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- 3) Multikulturní výchova
- 4) Environmentální výchova
- 5) Mediální výchova“¹⁰³

„Tento typ vzdělávání usiluje o rozvoj lidského potenciálu studentů, tedy o základní orientaci ve všech oblastech života, jako je například kultura a věda, a prohlubuje dovednosti nezbytné k soužití lidí ve společnosti. Osobnostní a sociální

¹⁰⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 8.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 9.

¹⁰² Tamtéž, s. 11.

¹⁰³ Tamtéž, s. 65.

*výchova je rozdělena do několika tematických okruhů: poznávání a rozvoj vlastní osobnosti, seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů, sociální komunikace, morálka všedního dne a spolupráce a soutěž.*¹⁰⁴

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech nabízí globální pohled na svět. Zde se předpokládá integrace do jiných, tematicky podobných oborů. Motivem je naučit studenty chápat a vnímat dopady a důsledky jednání lidí na okolní svět. Vede i k respektování odlišných názorů.

Environmentální výchova směřuje studenty k ochraně životního prostředí, učí je vztahům organismů, člověka a životního prostředí v rámci České republiky i regionu, kde studenti žijí.

Multikulturní výchova učí studenty poznat prostředí různých etnik, národností, příslušníků rozličných náboženství i respektovat odlišné kultury.

Průřezové téma mediální výchova studenty nabádá k mediální gramotnosti. Seznamují se s produkcí, zabývají se vlivem a významem médií na společnost i na člověka.

3.1.3.2 Střední odborné vzdělávání a konzervatoře

Střední odborné vzdělávání se zaměřuje se na výkon povolání. Výuku tu tvoří všeobecné vzdělávání, ale i odborné předměty. Klíčová je pak praxe ve zvoleném oboru.

Vznik rámcových vzdělávacích programů pro odborné vzdělávání byl postupný. První vstoupil v platnost v roce 2009, poslední jsou závazné od 1. září 2012. RVP pro jednotlivé obory obsahují nejen cíle a kompetence, ale i jednotlivé vzdělávací obory a oblasti, stejně jako průřezová témata a časové dotace pro odborné praxe.

Konzervatoře jsou specifickým druhem škol, které připravují žáky na uměleckou profesi. Dělí se podle zaměření studia do oborů tanec, zpěv, hudba a hudebně dramatické umění, mohou být šestileté či osmileté.

Konzervatoře se řídí rámcovými vzdělávacími programy, které prošly schválením roku 2010 a obsahují cíle i předpokládané kompetence absolventa, a to i odborné.

Na konzervatoře jsou studenti přijímáni podle výsledků talentových zkoušek. Studium je zakončeno absolutoriem, soubornou závěrečnou zkouškou, absolventi získají titul DiS.

¹⁰⁴ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, s. 65–68.

4 SITUACE V SOUČASNÉM ČESKÉM ŠKOLSTVÍ

Jedním z nejčastěji zmiňovaných problémů ve školství je nedostatečné finanční ohodnocení učitelů. V této práci však chci zmínit i jiné problémy, které se týkají českého školství. Ty nejčastěji diskutované a ty odrážející se ve společenském postavení učitele, jsou zde nastíněny. Jedná se nejen o generovou a věkovou nevyváženost učitelů, ale i o snahu zvyšovat motivaci a kvalitu nejen učitelů, ale celého vzdělávacího systému. Všechny tyto problémy však, bohužel, velmi úzce souvisí s finančním ohodnocením kantorů.

4.1 Feminizace učitelských sborů

Základním z hlavních problémů v českém školství v dnešní době jsou silně feminizované pedagogické sbory. Dominantní podíl žen jako učitelky je nepopiratelným faktem, který vyplývá nejen ze statistik, ale i z osobních zkušeností mnoha generací žáků.

„Původně byla učitelská profese především mužskou záležitostí, neboť vzdělání potřebné pro tuto profesi mohli získat pouze muži, ženám bylo po dlouhou dobu zapovězeno. Teprve koncem 19. století mohlo začít odborné vzdělávání žen. Ty následně pracovaly jako učitelky v dívčích školách, a jejich podíl postupně stoupal. Za počátek feminizace školství u nás lze považovat rok 1910, kdy zastoupení žen v odvětví dosáhlo více než třetinového podílu. Od 50. let 20. století se počet učitelek působících na ZŠ systematicky zvyšoval: v roce 1953 jich bylo ještě „jen“ 55%, na počátku 90. let už 82%.“¹⁰⁵

Poměr mužů a žen v současných pedagogických sborech je přímo úměrný stupni vzdělávání: menší podíl žen a vyšší podíl mužů směrem k vyššímu vzdělávacímu stupni. Nejvíce feminizován je tedy, ihned po mateřských školách, 1. a 2. stupeň základních škol. U prvního stupně jsou ženy vyučující v 95%, na stupni druhém v 75%. Zatímco první stupeň je ve větší míře také zaměřen na výchovu, druhý stupeň se zaměřuje na výuku konkrétních předmětů, předávání znalostí a informací. Toto vyplývá již z rodinné výchovy, kde je výchova dětí přisuzována spíše ženám, tudíž muži při rozhodnutí se pro učitelské povolání si spíše volí výuku konkrétního předmětu.

¹⁰⁵ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. „Pedagogický sbor“ in SMETÁČKOVÁ, Irena (ed.). *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 20.

Důvodem, způsobujícím klesající zájem mužů o práci učitele a současně narůstající zájem žen o toto povolání, je zažitá dělba práce mezi muži a ženami. Jak uvádí Václavíková Helšusová: *„Muži postupně přechází z oblasti školství do jiných profesí, které přináší modernizace společnosti a které jsou intelektově náročné alespoň tak jako učitelství, ale umožňují větší participaci na mocenském rozhodování ve společnosti. Učitelské povolání není vnímáno jako povolání vhodné pro muže. Nelze v něm nalézt vhodný kariérní postup, který je u mužů očekáván. Omezené možnosti pracovního vzestupu u učitelské profese jsou pro muže shledávány jako nedostačující. Učitelské povolání je zároveň ve srovnání s řadou jiných profesí dlouhodobě spojeno s nižší mzdou. Muži, kteří jsou i v moderní společnosti v rámci genderové konstrukce vnímáni jako živitelé rodiny, hledají zaměstnání, která by je a jejich rodiny lépe uživila.“*¹⁰⁶ Naopak ženy se pro práci učitelky rozhodují i proto, že jde o dosažení jisté prestiže. *„Nemusejí zde při budování kariéry překonávat tolik bariér jako v jiných oblastech, zejména v tradičně mužských kolektivech. Navíc vnímají učitelkou profesi jako vhodnou pro skloubení s rodinným životem.“*¹⁰⁷

Pedagogické sbory a jejich feminizace má dopad jak na žáky, tak na učitele, neboť takové pracovní prostředí vede k jistým nesouladům a rozporům, žáci pocítují při dominantním ženském vlivu absenci mužského vzoru.

*„Specifickým aspektem genderové diferenciacie učitelské práce je navíc respekt ze strany žáků. Učitelky často poukazují, že jejich kolegové mají ze strany žáků větší autoritu. Tato autorita se zejména v dnešní době narůstající agresivity žactva jeví velmi užitečným nástrojem výchovně-vzdělávacího procesu. Přítomnost mužů a zvýšení heterogenity ve výchovných postupech by tudíž bylo velmi prospěšné.“*¹⁰⁸

U dětí je však systematicky utvářena představa, že učitelské povolání je vhodné především pro ženy. Jelikož jsou děti vystavovány hlavně ženským vzorům, volí si pak dívky studium učitelských oborů. Do praxe pak přichází opět vyšší podíl žen-učitek než mužů-učitelů.

¹⁰⁶ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. „Pedagogický sbor“ in SMETÁČKOVÁ, Irena (ed.). *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006, s. 20.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 21.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 22.

4.2 Věková nerovnováha učitelských sborů

Faktorem ovlivňujícím věkovou skladbu učitelů je primárně plat učitele a podmínky k práci.

Stárnutí populace je často diskutovaný problém, jenž se výrazně týká i sféry školství. Při dnešním zvyšujícím se věkem dožití a stále pozdějším odchodem jedinců do důchodu se prodlužuje délka doby, po kterou je člověk ekonomicky aktivní. Učitelé tedy zůstávají ve výkonu své profese déle.

Na věkovou diferenciaci učitelů má vliv také délka přípravy k učitelskému povolání při studiu na pedagogických fakultách. V České republice se student připravuje na praxi učitele cca od 19 do 24 let. Je tedy předpoklad, že podíl učitelů v kategorii do 25 let bude velmi nízký. Mírného navýšení je možno dosáhnout díky studentům, kteří učí již v průběhu studia jako nekvalifikovaní učitelé.

Pracovní podmínky, výše platu a systém odměn může motivovat mladé učitele k této profesi, avšak i udržet již učící kantory a ztíží tak velmi žádanou výměnu generací. *„Finanční aspekt učitelského povolání (zejm. výše počátečního učitelského platu v porovnání s ostatními alternativními zaměstnáními a pravděpodobný růst výdělků během praxe) výrazně ovlivňuje jeho atraktivnost a působí na rozhodnutí jedinců zapsat se na studium na pedagogické fakultě, stát se učitelem po jeho ukončení a setrvat jím.“*¹⁰⁹

Největší podíl na základních školách zaujímají v současnosti učitelé ve věkové kategorii 46 – 55 let, kteří společně s ještě staršími učiteli tvoří asi polovinu ze všech vyučujících, jejich podíl se navíc postupně během let nadále zvyšuje. Nejvíce je učitelek ve věku 46 až 55 let (34,9%), a pak 36 až 45 let (30,9%), muži jsou výrazně mladší. Kolem 33% učitelů-mužů se nachází ve věku do 35 let, žen v tomto věku je 20,4%.

Z těchto údajů lze vyvodit, že populace učitelek relativně stárne: věková skupina do 45 let postupně ubývá, avšak od 56 let výše je jejich podíl neustále vyšší.

*„Stárnutí učitelských sborů není problémem pouze u nás. Data mezinárodních komparací dokládají, že věková skladba se mění ve všech ekonomicky vyspělých zemích.“*¹¹⁰

¹⁰⁹ OECD. *Education at Glance 2012: OECD Indicators*. OECD Publishing, 2012, s. 457.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 487-489.

4.3 Odměňovací systém

Zde bych chtěla věnovat pozornost současnému systému odměňování a jeho možnému vlivu na motivaci pro výkon profese učitele.

Podle Armstronga „je plat dominantním faktorem při výběru zaměstnavatele, zároveň významně ovlivňuje setrvání pracovníka ve stávajícím zaměstnání. Úvahy o platu jsou považovány za nejmocnější pouto, jež spojuje pracovníky s jejich současným zaměstnáním“.¹¹¹ Tento názor potvrzují i studie OECD. Upozorňují, že „platová úroveň sice přímo nedeterminuje učitelovu výkonnost, ovlivňuje však nepřímo zájem absolventů o učitelskou profesi, jejich schopnosti, kvalifikaci a pracovní morálku a rozhodnutí o setrvání v profesi“.¹¹²

V Česku se uplatňuje přiznání platu učitele na základě platových tarifů. Výše základního platu učitele se do roku 2010 řídila platovou tabulkou, která zařazovala učitele do platového tarifu v rámci 16-ti tříd a 12-ti stupňů. Velmi významná byla v tomto období délka započitatelné praxe. Plat narůstal učitelům zpočátku téměř co dva roky, poté po třech až čtyřech letech, čímž byla dynamika růstu platu sice výrazná, ale navýšení se pohybovalo v řádu několika set korun, což v případě učitele, jež byl zařazen do 12. platové třídy, znamenalo vyšší plat o 630 až 880 Kč při každém platovém stupni. Maximální nárůst od základního platu při práci učitele tak činil 8 080 korun.

V roce 2011 došlo ke změnám systému odměňování kantorů, přičemž hlavní a klíčovou změnou došlo ke snížení platových stupňů, z 12 na 5. Tím se docílilo snížení vlivu délky praxe, učitelské platy již nenarůstaly s takovou dynamikou a první nárůst byl možný až po 6 letech oproti předchozímu jednomu roku. Rovněž se ponížil rozdíl v hodnocení zkušených a začínajících učitelů, rozdíl platu absolventa a učitele před důchodem se snížil z 8 080 Kč na 4 100 Kč.

Další změnou bylo také navýšení platových tarifů, nejznatelnější bylo v případě začínajících učitelů. Těm se nástupní plat ve 12. třídě zvýšil o 4 280 Kč, u starších učitelů již nebyla změna tak výrazná. Je ovšem nutno dodat, že výraznější navýšení se týkalo jen kvalifikovaných učitelů, pro učitele bez kvalifikace nebyl platový postup znatelný. Platily rovněž dvě platové stupnice, které rozlišovaly získání potřebné odborné kvalifikace. To je posuzováno podle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických

¹¹¹ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 232-233.

¹¹² Srov. např. OECD. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. OECD Publishing, 2005.

pracovnících a o změně některých zákonů, § 6 – 22. Tyto změny byly motivovány zvýšením kvality ve vzdělávání, hlavně díky přílivu kvalifikovaných učitelů do škol.

Od 1. ledna 2012 došlo ke zrušení dvou platových tabulek a následně sjednocení v jednu, jež však nezohledňuje dosaženou odbornou kvalifikaci. Důležitější změna, než opět jednotné odměňování podle tarifu, bylo zavedení jednotného určování platového tarifu. Učitel s mnohaletou praxí ztratil automatický nárok vyššího platu, nově je to záležitost rozhodnutí ředitele, který tímto má větší odpovědnost za svou manažerskou práci. Otázkou ovšem zůstává, zda ředitelé mají dostatek financí na odměňování a učitelé tedy nezůstávají pouze na tarifním platu.

Snaze o zvýšení atraktivity učitelé profese a následné přilákání absolventů pedagogických fakult, s kterým souvisí zmírnění věkové diference učitelů, by měl pomoci vyšší nástupní plat. Proti tomu však mluví výrazné snížení perspektivy nárůstu platů kantorů, jako i znovuzavedení rovného odměňování učitelů, bez ohledu k dosažené kvalifikaci.

„Dosavadní zásluhový systém, který byl založen převážně na odměňování podle délky zaměstnání, postrádá flexibilitu v učitelé kariéře a je pro současné školství, v němž je kladen důraz na zvyšování kvality jak celého systému vzdělávání, tak samotných učitelů, zastaralý. Výhodou bylo naopak spravedlivé odměňování – s každým zaměstnancem je zacházeno stejně, dále nepodněcuje k dobrému výkonu – špatný výkon je oceňován shodně s dobrým. Předpokládalo se, že výkon se zvyšuje s délkou praxe a s ní spojených zkušeností. Ty jsou samozřejmě ve školské sféře velmi důležité, ovšem toto nelze považovat za automatické pravidlo, neboť začínající učitel může díky svému nadšení i inovativním přístupům svým výkonem předčít učitele s bohatými mnohaletými zkušenostmi.“¹¹³

Jistě je správné, že mladí dostali zvýšený plat, není ale dobré, že se tak příliš platová tabulka zploštila, čímž se ztratila pro pedagogy perspektiva růstu platu. Tato nivelizace platových tříd a stupňů pro motivaci růstu v pedagogické profesi škodí.

Jak uvádí předseda školských odborů Dobšík, je chyba, že růst platů v jednotlivých stupních je málo strmý a nedostatečně motivuje k setrvání v profesi. Jestliže totiž začátek kariéry začíná na 20 000 korunách měsíčně a po 27 letech má mít kantor 25 000 korun, nejde o správně nastavenou tabulku.

Náležitě odlišit a hlavně ocenit schopné učitele od těch, kteří jsou jen průměrní a nekvalitní, lze nyní jen díky osobním příplatkům a odměnám, jež však tvoří pouze

¹¹³ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trend y a postupy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 589-599.

zanedbatelnou část celkového platu, a tudíž jsou jen minimální motivací. „*Určitou pravomoc diferenciacce učitelů podle jejich výkonu a kvality práce získali ředitelé pomocí zvláštního způsobu určení platového tarifu. Nicméně aby byla zcela odstraněna demotivující profesní perspektiva, kterou se český školský systém vyznačuje a která má za následek odrazení části schopných a talentovaných učitelů od učitelského povolání, je nutné zavést systém, který bude oceňovat výbornou kvalitu učitelské práce s dopady na plat a kariérní postup.*“¹¹⁴ Připravovaným kariérním systémem by tohoto mělo být docíleno.

Kariérní systém je postaven na třech kariérních cestách, a to:

- 1) Cesta rozvoje profesních kompetencí
- 2) Cesta směřující ke specializovaným pozicím ve školách
- 3) Cesta směřující k funkčním pozicím

Návrh počítá se čtyřstupňovým kariérovým systémem. V prvním stupni budou čerství absolventi pedagogických fakult, kteří s profesí učitele teprve začínají. Dva roky se budou povinně zaučovat a poté škola, resp. ředitel, jejich činnost zhodnotí a zařadí je do druhého stupně. V něm už kantoři můžou setrvat, mají však možnost se dále vzdělávat a po několika letech získat u nezávislé komise atestaci a postoupit do dalšího stupně. Čtvrtého stupně pak dosáhnou po složení další atestace jen ti nejkvalitnější učitelé, kteří například působí v profesních sdruženích, publikují nebo radí ve svém oboru ostatním. Kdo a jakým způsobem atestační řízení povede, se teprve zvažuje.

Konkrétně standard učitele popisuje kvalitu a rozsah práce učitele ve čtyřech kariérních stupních takto:¹¹⁵

1) „I. kariérní stupeň

Učitel disponuje osobnostními předpoklady pro výkon učitelské profese. Je po teoretické, a v nezbytné míře i praktické, stránce vybaven znalostmi, které jsou předpokladem k jejímu úspěšnému zvládnutí.

2) II. kariérní stupeň

Svou práci ve škole a ve třídě odvádí v požadované kvalitě.

¹¹⁴ SPILKOVÁ, Vladimíra. „Víme, jaký chceme kariérní systém?“ in *Česko mluví o vzdělávání* [online]. 2013-03-23 [cit. 2014-01-09]. Dostupné z WWW: <<http://ceskomluvi.cz/vime-jaky-chceme-karierni-system/>>.

¹¹⁵ NIDV. 2014. <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system/standard-ucitele-a-jeho-misto-v-kariernim-systemu-pedagogickych-pracovniku.ep/>

Učitel disponuje profesními kompetencemi na úrovni zaručujícími výkon učitelské profese na státem očekávané úrovni. Profesní kompetence potvrdil v atestačním řízení, jímž ukončil své adaptační období ve škole po ukončení pregraduální přípravy na fakultě vzdělávající učitele.

Učitel se samostatně věnuje výchově a vzdělávání žáků, udržuje si své profesní dovednosti a průběžně aktualizuje své odborné znalosti.

3) III. kariérní stupeň

Učitel odvádí práci ve vysoké kvalitě, která přesahuje běžný standard. Učitel je vnímán jako expert ve svém oboru. Průběžně se zdokonaluje ve svých předmětech, oborových didaktikách, pedagogice, psychologii, speciální pedagogice a v oblasti managementu třídy.

Ve své práci dlouhodobě dosahuje prokazatelně výborných výsledků, pozitivně je hodnocen vedením školy, žáky i jejich rodiči.

Je respektovaným rádcem a pomocníkem svým kolegům ve škole, předává jim své zkušenosti. Přispívá tak aktivně k růstu kvality v rámci své školy. Jeho práce pro školu je díky jeho kvalitám velmi obtížně nahraditelná. Je pedagogickým lídrem školy.

4) IV. kariérní stupeň

Učitel odvádí práci ve vysoké kvalitě, která přesahuje běžný standard. Učitel je vnímán jako expert ve svém oboru. Průběžně se zdokonaluje ve svých předmětech, oborových didaktikách, pedagogice, psychologii, speciální pedagogice a v oblasti managementu třídy.

Učitel dosahuje ve své práci dlouhodobě výborných výsledků. Pozitivně je hodnocen vedením školy, žáky i jejich rodiči.

Je díky svým kvalitám a zkušenostem vnímán jako lídr ve svém oboru i za hranicemi své školy. Angažuje se v profesních sdruženích, publikuje a lektoruje v rámci předmětů své aprobační skupiny nebo v oblasti pedagogických nebo psychologických věd nebo v oblasti manažerských dovedností. Přispívá tak aktivně k růstu kvality v rámci systému školství.

Je připraven vést a hodnotit ostatní učitele v jejich profesním růstu i mimo svou školu.“

Ministerstvo uvažovalo, že plat učitele se po získání první atestace navýší o pět tisíc a po druhé atestaci stoupne o deset tisíc korun. Průměrný měsíční plat pedagoga

se nyní pohybuje okolo 25 tisíc korun měsíčně, za exministra Josefa Dobeše se zvýšila mzda nastupujících učitelů na 20 tisíc.

Jak uvádí ministr školství Chládek, učitel by se získáním atestace dostal do vyššího platového pásma, což nesmí být ale závislé jen na atestacích, ale musí to představovat komplexní hodnocení práce učitele. Bude však záležet i na postoji odborů.

Se zavedením kariérního systému souhlasí i strany koalice, tj. zástupci ČSSD, ANO a KDU-ČSL.

Jak je patrné ze studie NIDV, rovněž zřizovatelé získají nové možnosti pro hodnocení svých škol. Pohled na kvalitu škol prostřednictvím výsledků žáků bude možné doplnit o pohled, který umožní zmiňovaný kariérní systém, v neposlední řadě pak změny, související s nárokovým systémem hodnocení učitelů v závislosti na jejich zařazení do kariérního systému, budou změnami nárokovými, tedy změnami, které neohrozí princip tzv. krajských normativů. Kariérní systém se odrazí i ve struktuře, obsahu i formách DVPP. Do popředí se dostanou modulární kurzy směřující k rozvoji dílčích profesních kompetencí, vzdělávací krátkodobé kurzy i programy dlouhodobé postgraduální přípravy budou podléhat novým kritériím hodnocení, jimž se budou vzdělavatelé muset přizpůsobit. V dalším vzdělávání bude kladen důraz na sdílení zkušeností, případové studie, rozborů didaktických situací atp.

Změny nastanou také v prioritách práce ředitelů. Do popředí zájmu se dostane pedagogické řízení školy a práce s učiteli s přímým dopadem na zvýšení kvality pedagogických procesů na školách, nové požadavky na znalosti ředitelů v oblasti hodnocení práce učitelů i změny v přípravě ředitelů škol, přičemž se novým požadavkům musí přizpůsobit i obsah jejich vzdělávání.

Vzhledem k tomu, že standard učitele je postavený na popisu profesních kompetencí, je pro kantory nástrojem a oporou pro kritické zhodnocení, zda a jak jejich práce pomáhá žákům dosáhnout očekávaných výstupů, stane se významným motivačním efektem k práci na sobě a ke zvyšování svých profesních kompetencí v návaznosti na jejich odměňování. Současně to bude způsob hodnocení práce srovnatelný, transparentní a jednoznačný v rámci celé ČR bez ohledu na zřizovatele. Učitelé budou aktivně pracovat se svým profesním portfoliem, získají jistotu v tom, co se od nich očekává.

Vyjma chybění diferencovaného odměňování na základě kvality práce nyní postrádá školský systém pro učitele nabídku kariérního postupu. Učitelé se mají možnost po ukončení studia dále vzdělávat i při zaměstnání, bohužel se to však nijak

neprojeví na jejich pracovních pozicích. Jistým vrcholem školské struktury je pozice ředitele školy, a i pozice jeho zástupce. Určitou změnou, která by zlepšila profesní i finanční perspektivu učitelů, by mohlo představovat již zmíněné zavedení kariérního systému. Také odměny manažerů ve školství by získaly na zajímavosti a tito by jistě pracovali lépe a kvalitněji.

Spojení kariérního a platového postupu spolu se zvyšováním platů a zaměření na vyšší kvalitu a rozmanitost pracovních činností je doporučováno podle Bílé knihy OECD už od roku 2001. Realizace a začlenění do legislativy však zatím nenastala. *„Práce na zavedení kariérního systému do praxe byla zahájena v roce 2008, přičemž první návrh byl proveden již v roce 1997, aby byla o tři roky později (v roce 2011) ministerstvem schválena jeho koncepce. Ta se stala podkladem pro přípravu individuálního národního projektu „Kariérní systém“ realizovaného v rámci operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost, který byl zahájen v březnu 2012 a jeho ukončení je plánováno na červen roku 2014. V jeho průběhu by měly být dopracovány, specifikovány a pilotně ověřeny konkrétní součásti kariérního systému. Na realizaci projektu se v roli partnera MŠMT podílí Národní institut pro další vzdělávání (NIDV).“¹¹⁶*

Klíčovým úkolem je *„vypracovat kariérní systém učitelů a ředitelů škol umožňující celoživotní zvyšování kvality jejich práce s návazností na motivující systém odměňování podle transparentních pravidel.“¹¹⁷*

Systém se zaměřuje na tři hlavní aktivity:

1) Kariérní systém

Ten bude vycházet z Koncepce nového kariérního systému učitelů, jenž bude motivací pro další profesní rozvoj a kvalitní práci pro učitele a ředitele škol a dále nabídne různé kariérní cesty a postupy. *„Standard v podobě rámcového vymezení profesních kvalit by měl představovat jakousi mapu profesního rozvoje se základními opěrnými body pro cestu zvyšování kvality učitelské práce.“¹¹⁸*

Měly by tedy být nastaveny definice standardů kvality činností učitele v jednotlivých stupních kariérního systému. Nynější návrh kariérního systému předpokládá čtyři *„kariérní stupně“*:

¹¹⁶ NIDV. *Kariérní systém* [online]. 2013 [cit. 2014-01-08]. Dostupné z WWW: <<http://nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system.ep/>>.

¹¹⁷ Tamtéž

¹¹⁸ SPILKOVÁ, Vladimíra. „Víme, jaký chceme kariérní systém?“ in *Česko mluví o vzdělávání* [online]. 2013-03-23 [cit. 2014-01-09]. Dostupné z WWW: <<http://ceskomluvi.cz/vime-jaky-chceme-karierni-system/>>.

- a) začínající učitel
- b) učitel (bez přívlastku)
- c) učitel s 1. atestací
- d) učitel s 2. atestací¹¹⁹

„Nutně bude muset každý začínající učitel postoupit do pozice učitel, jež předpokládá standardní učitelský výkon. O postupu by měl z pozice zaměstnavatele rozhodnout ředitel školy. Zde se předpokládá, že období mezi prvním a druhým stupněm bude trvat asi dva roky. Postup do dalších stupňů už nebude povinný a učitel se tedy bude moci rozhodnout, zda bude nadále své kompetence pouze udržovat, a zůstane tak ve druhém kariérním stupni, nebo je rozvíjet a následně se v další perspektivě ucházet o první, příp. i druhou atestaci a postup výš. Zde by atestovaný učitel získal ve škole významnější postavení a figuroval jako jakýsi metodik výuky s možností předávat své zkušenosti ostatním, méně kvalifikovaným učitelům. Následnou možností je získání specializačních kompetencí jako expert konkrétní činnosti, např. koordinátor v oblasti ICT, ŠVP apod., jež existují i dnes. Při získání první atestace se učitel může ucházet o místo ředitele.“¹²⁰ Otázkou je, zda bude na postup nárok, tj. všichni teoreticky, pokud vyhoví požadavkům, postoupí na nejvyšší stupeň, neboť, jak je v návrhu kariérního řádu uvedeno, všem učitelům musí být zajištěn rovný přístup k vyššímu vzdělání. Pravdou však je, že každý zájemce bude potřebovat doporučení ředitele školy. Pokud by byl totiž přílišný zájem, může nastat situace, že nebude nový systém možné financovat, či budou avizované příplatky sníženy na symbolickou úroveň.

Pokud učitel prokáže svou kvalitu úspěchem u atestačního řízení, jeho kariérní postup se projeví i v platovém navýšení. O výši odměny se však zatím pouze spekuluje. Mělo by však jít o dostatečně motivační částku. Zatím je zmiňována částka 5 000 Kč při 1. atestaci a potom 5 000 Kč při 2. atestaci. Není však vyloučeno ani procentuální navýšení platu. To by z hlediska valorizace bylo podle mého názoru nejspravedlivější řešení.

2) Systém vzdělávání

Navrhnout ucelený systém dalšího vzdělávání učitelů, jež úzce souvisí s kariérním systémem, je druhým úkolem projektu. Další vzdělávání učitelů

¹¹⁹ Tamtéž

¹²⁰ Česká škola. *Problematiku kariérního systému učitelů pomůže řešit národní projekt* [online]. 2012-05-27 [cit. 2014-01-09]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskaskola.cz/2012/05/problematiku>>

je v současnosti velký problém českého školství. Poskytovatelé jsou značně roztrženi, nabídka školení je nepřehledná a kvalita špatně kontrolovatelná, neboť kromě NIDV existují organizace, jež jsou zřizovány kraji, dále soukromá vzdělávací centra, a akreditace také dostávají jednotliví lektoři. Připravovaný projekt má „pevně stanovit systém a strukturu dalšího vzdělávání, určit jeho poskytovatele i způsob a podmínky jeho poskytování. Protože se společně s kariérním systémem objeví i systém atestací, je třeba určit a vymezit, kdo a za jakých podmínek na ně bude učitele připravovat, kdo je bude přiznávat, kým bude kontrolován a garantován obsah tohoto vzdělávání a jeho kvalita. O tom, kdo bude garantem atestačního řízení, nemá zatím MŠMT jasno. Představa je taková, že by se mělo jednat o jeho přímo řízenou organizaci, jakou je teď např. NIDV, problémem je ale to, že organizace kvůli střetu zájmu nemůže být zároveň poskytovatelem a garantem.“¹²¹

3) Profesní portfolio

Třetím úkolem je zpracování obsahu učitelského portfolia, jež bude jak nástrojem pro hodnocení učitelovy práce, ale i evidovat a dokládat absolvované kurzy, odborný vývoj učitele, jeho profesní růst v souvislosti s praxí a absolvováním vzdělávacích programů dalšího vzdělávání. Mělo by být podkladem pro postup v kariéře, neboť postup do třetího i čtvrtého kariérního stupně bude podmíněn jeho vedením.

Systém bude ověřován přímo v praxi již během přípravy, jeho finální výstupy by tak měly být nachystány k okamžité implementaci do školství. Přesto bude nutné před zavedením tohoto systému do praxe vyčkat na legislativní ukotvení v zákonech. V současné době se hovoří o dvou možnostech – zakomponování do zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, či nastane úprava samostatného zákona o vzdělávání.

Přijetí do legislativy je v plánu v průběhu roku 2014, v roce 2015 by měl být dále kariérní systém zaveden plošně a teprve následně začne přiznávání atestací.

Celoplošné pokrytí tímto školským kariérním systémem se předpokládá asi v roce 2023.

Na tom, že „je kariérní systém potřebný a žádoucí, se shodují jak představitelé vlády v čele s MŠMT, tak odborové organizace (ČMOS PŠ) a učitelské asociace (Unie školských asociací ČR CZESHA, Asociace ředitelů ZŠ, Asociace profesí učitelství

¹²¹ ŠVANCAR, Radmil. „Perspektiva kariéry ve školství“ in *Učitelské noviny* [online]. 2011, č. 31 [cit. 2014-01-08]. Dostupné z WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6158>>.

a další) i samotní učitelé“.¹²² Panuje tu však i obava, že motivace nebude dostatečná v případě, že se nebude jednat o povinnou a dostatečně finančně ohodnocenou záležitost. Jak uvádí zástupce vzdělávací společnosti EDUin Tomáš Feřtek, je „*kariérní řád bez kvalifikačního a platového postupu k ničemu*“.¹²³ Předpokladem je také nutnost platového znevýhodnění nekvalifikovaných.

Samotná příprava tohoto systému bude stát 30 mil. Kč, přičemž ze státního rozpočtu bude použito 4,5 mil. Kč. Systém by měl být hotov a uveden k 1. září 2015. Vzhledem k tomu, kolik již na přípravu bylo vyčerpáno peněz, i nová vláda bude v podpoře pokračovat. Zbylé bude hrazeno z Evropského sociálního fondu. Za jeho fungování i úhradu vzniklých nákladů budou odpovědné veřejné rozpočty, tedy především státní rozpočet, který je však v současné době podroben snaze o stabilizaci, a proto jsou oprávněné obavy o nemožnosti financování a tím i zavedení kariérního systému v praxi.

K myšlence zavedení kariérního systému v ČR se kladně staví i zahraniční experti, kteří jej hodnotí ve zprávě OECD v roce 2012, která nahlíží „*stávající systém hodnocení a odměňování učitelů jako netransparentní, nespravedlivý, zastaralý, a tudíž nevhodný pro současné podmínky*“.¹²⁴

4.4 Rekapitulace

Učitelské povolání v základních školách je doménou žen. V ČR ženy obsazují 95% učitelských míst na 1. stupni ZŠ a 75% míst na 2. stupni. Česko tak svým velmi feminizovaným složením výrazně překračuje průměr zemí OECD, který je 82%, resp. 68%. S tímto problémem však zápasí většina členských zemí OECD, navíc zájem mužů o učitelskou profesi stále klesá.

Přestože zastoupení žen ve školství je vysoké, nelze vyvozovat závěry a hodnocení o kvalitě vzdělávání, neexistují zprávy o rozdílu mezi vyučujícími ženami a muži. Vyšší počet mužů v učitelských sborech by však prospěl nejen v pracovních kolektivech vyučujících, ale i samotným žákům. Ti v dnešní době trpí nedostatkem mužského elementu ve výchově a vzdělávání.

¹²² 141MŠMT. *Anotace IPn Kariérní systém* [online]. 2011 [cit. 2014-01-08]. Dostupné z WWW: <www.msmt.cz/file/15973_1_1/>.

¹²³ PERKNEROVÁ, Kateřina. „Učitelé projdou nepovinnými atestacemi, ředitelé škol s tím nesouhlasí“ in *deník.cz* [online]. 2012-11-23 [cit. 2014-01-10]. Dostupné z WWW: <http://www.denik.cz/z_domova/ucitele-projdou-atestacemi-nepovinne-20121123.html>.

¹²⁴ SANTIAGO, P. et al. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic*. Paris: OECD Publishing, 2012, s. 73-81.

Další aktuální otázkou řešenou v řadě zámořských i evropských států je stárnutí učitelstva. Také zde jde o dlouhodobý problém. Průměrně 71% učitelů je ve věku nad 40 let a 36% dokonce nad 50 let. Nabízí se otázka, zda za tyto učitele bude v perspektivě několika desetiletí dostatek mladších kantorů.

Nevyváženost učitelských sborů, genderová i věková, je obecným problémem v dnešním školství, zvláště v základním. Učitel je vysokoškolsky vzdělaný člověk, u kterého jsou vysoké nároky na kvalifikaci, navíc bez možnosti kariérního růstu. Jako jediné východisko se v současné situaci nabízí udělat z učitelství povolání dlouhodobě perspektivní a zajímavé, které by tím přilákalo mladé zájemce o tuto profesi, ale i muže-učitele. Tuto otázku chce ministerstvo školství vyřešit zavedením kariérního systému. Ten je nyní ve fázi příprav, zavedení by mělo začít v roce 2015 na podzim. Hlavní hledisko tkví v propojení systému vzdělávání učitelů společně s určováním platů. Tím by mělo dojít ke zvýšení jak motivace učitelů k dalšímu vzdělávání, ale i vyšší kvalita učitele i vzdělávacího procesu.

Nynější způsob odměňování není motivací učitele k profesnímu rozvoji ani snaze zlepšovat se. Není totiž odměněn za kvalitu. Učitel pak má jen minimální zájem během práce se vzdělávat, pracovat na vylepšení výukových metod a nezůstávat stále ve stejné pozici, jako když přišel na školu. Kariérní systém by měl navýšit prestiž učitelského povolání, čímž dojde k získání i kvalitních mladých lidí. Někdejší ministr Petr Fiala se vyjádřil takto: *„Platy nepodceňuji, ale jako stejně velký problém vnímám i to, že se s učiteli nepracuje, a oni pak ve své profesi nevidí žádnou perspektivu. To bych chtěl změnit. I navrhovaný kariérní řád je spojený s určitým finančním ohodnocením, ale nestojí jen na něm. Souhlasím s tím, že platy učitelů nejsou dobré, ale to je závislé například i na tom, kolik prostředků vydáváme na školství, kolik z nich konkrétně na regionální školství a také na tom, jak optimalizujeme vzdělávací soustavu s ohledem na populační vývoj nebo potřeby regionu.“*¹²⁵

¹²⁵ ŠÍDLO, Jindřich. „Ministr Fiala: Už za rok by studenti měli platit zápisné. Učitelé často nevidí perspektivu.“ in *IHNED.cz* [online]. 2012-09-07 [cit. 2014-01-11]. Dostupné z WWW: <<http://zpravy.ihned.cz/cesko/c1-57369650-ministr-fiala-uz-za-rok-by-studenti-meli-platit-zapisne-ucitele-casto-nevidi-perspektivu>>.

5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ PRŮZKUMU

K získání poznatků potřebných ke srovnání podmínek, ve kterých žádají o místo a pracují učitelé z Prahy a Vysočiny, jsem použila dotazníky, které jsem rozeslala učitelům a ředitelům základních škol z uvedených krajů. Uvedené dotazníky jsem vypracovala sama na základě svých poznatků a zkušeností ve školství, neboť i já pracuji jako učitelka základní školy, má praxe je dlouhá 15 let a v současné době zastávám pozici statutární zástupkyně ředitele školy.

Vrátilo se mi třicet osm vyplněných dotazníků od učitelů z Vysočiny a čtyřicet pět z Prahy, u ředitelských to pak bylo jedenáct z Vysočiny a třináct pražských. Z výsledků šetření vyplývá, že vystudovaní učitelé hledají práci ve školství daleko kratší dobu ve větších městech, než v malých obcích. Tuto informaci jsem telefonicky ověřovala také u některých zřizovatelů školských zařízení. Specifická je situace v Praze, kde 92 % respondentů odpovědělo, že při hledání pracovního místa našlo práci buď okamžitě, nebo do šesti měsíců. Situace na Vysočině je taková, že nejen, že práci hledá větší procento zájemců, než může být přijato, ale uchazeči jsou v 58 % ochotni za práci dojíždět i několik desítek kilometrů, ale maximálně do vzdálenosti 50 km od bydliště. Vzdálenější dojíždění se z finančního hlediska následně již nevyplácí. Nezřídko, v 23 %, najdou své uplatnění ve školství až po dvou letech. V Praze učitelé do zaměstnání také dojíždí, ale většinou ne z toho důvodu, že by v obci, kde bydlí, nemohli najít práci, ale spíše z osobních důvodů, kdy v okolí svého bydliště nechtějí být poznáni a rušeni dětmi, které učí a potkávají ve škole. Proto při výběru zaměstnání volí školu, která je v přiměřené vzdálenosti od bydliště, nejlépe dostupná metrem či jiným prostředkem městské hromadné dopravy. To uvádělo 73 % dotázaných.

Pro pražské učitele je samozřejmostí, že hledají práci ve městě, jen méně než 12 % volí menší obce v blízkém okolí Prahy, u respondentů z Vysočiny v 86% nerozhoduje, kde budou své povolání vykonávat. Samozřejmě jsou ve své podstatě rádi, že práci vůbec najdou.

Co se týká platové stránky, jsou na Vysočině učitelé ochotni přistoupit i na nižší platové ohodnocení, nároky pražských učitelů jsou vyšší v průměru o pět až deset tisíc. To je patrné i z toho, že učitelé na Vysočině v 76 % hodnotí své nynější finanční ohodnocení ve školství jako vyhovující, jsou spokojeni, zatímco učitelé v Praze jen jako přijatelné, u více než 30 % dotázaných dokonce jako nevyhovující. Ideálně by kariérní řád měl, stejně jako za první republiky, zohledňovat také působiště a tím i životní

náklady v něm. Cílem by bylo zajistit přibližně stejné sociální postavení učitele ve všech regionech pomocí aktivního příplatku. Jednotný tarif znevýhodňuje učitele v místech s vyššími životními náklady, typicky ve velkých městech. To ovšem v programu kariérního systému chybí.

Také požadavky při přijetí jsou daleko větší ve školách na Vysočině. Podmínkou je znalost alespoň jednoho cizího jazyka, znalost práce na PC, dále se předpokládá časová flexibilita a ochota pracovat i o víkendech a v odpoledních hodinách, ať už na výzdobě školy, úpravě jejího okolí, ale i při přípravě budoucích prvňáků, v různých sportovních aktivitách a zájmových kroužcích. V pražských školách jsou podmínky přijetí nižší, velmi často stačí jen vhodná aprobace žadatele o práci. Pokud učitel v Praze umí anglicky, má téměř jistotu, že bude do jím vybrané školy přijat, neboť zájemců s touto aprobační je stále nedostatek. Ze zkušenosti své i svých kolegů z některých pražských škol vím, že jedinci, kteří světový jazyk ovládají, raději odchází ze školství do firem či odjíždějí pracovat do zahraničí, kde mají vyšší platové ohodnocení.

Z hlediska délky praxe jsou v Praze do škol často přijímáni absolventi, a to v 67 %, učitelé s praxí jen minimálně, většinou proto, že sami opustí stávající školu a odejdou z vlastní žádosti na jinou. Opačně je tomu na Vysočině, kde si každý učitel snaží udržet své místo, neboť šance, že někde získá jiné, nebo snad i lepší, je minimální. V 31 % se však objevila odpověď, že uchazeč byl přijat na místo tehdy, kdy měl patnáct i více let praxe. Z odpovědí respondentů vyplývá, že z předešlého místa byli uvolněni např. pro nadbytečnost nebo z důvodu nepotřebné aprobace.

Ředitelé pak uváděli ve svých odpovědích z dotazníku, že věková struktura učitelů, kteří se hlásí o místo do jejich základních škol, je v Praze z 57 % absolventi, z 23 % učitelé do 30 let s krátkou praxí, v 12 % se hlásí i studenti. Na Vysočině jsou to absolventi z 28 %, učitelé s krátkou praxí v 35 %, kantoři s dostatečnou délkou praxe v 24 % a dokonce se zde hlásí i učitelé starší 50 let, a to v 11 %. Studenti se zde o místa hlásí jen velmi výjimečně. To je patrně z toho důvodu, že v Praze mají vyšší šanci skloubit studium se zaměstnáním, neboť nemusí dojíždět do jiného města, ale VŠ je přímo v místě zaměstnání.

Jako nejčastější aprobaci učitelů přicházejících žádat o místo ředitelů v Praze uvádějí český jazyk v 22 % a humanitní naukové předměty v 26 %. Zájem vyučovat přírodovědné naukové předměty má 18 % zájemců o místo, jedná se však většinou o absolventy z nepedagogických fakult, kteří si musí posléze doplnit pedagogické vzdělání. Ve školách na Vysočině je situace vcelku vyrovnaná, nejvíce přicházejí

uchazeči s aprobací cizí jazyk, a to v 25 %, dále v 19 % s aprobací humanitní naukové předměty, jako třetí potom ze 17 % učitelé s aprobací informatika.

Dotázaní ředitelé v Praze odpovídají, že největší nedostatek mají učitelů matematiky, totiž 35 %, dále cizích jazyků, 26 %, ale také informatiky, a to 19 %. Na Vysočině je situace opačná, je tu vyšší nezaměstnanost, tudíž i více adeptů na volná pracovní místa, a tak si mohou ředitelé z uchazečů o místa vybírat. Proto nemají nedostatek aprobovaných učitelů.

Z hlediska pohlaví v Praze školám vévodí ženy, výrazně převažují v 89 %, naopak na Vysočině v 76 % převažují jen mírně, v některých školách je dokonce situace vyrovnaná, a to v 22 %.

V Praze odpovědělo 84 % ředitelů, že kvalifikovanost pedagogických sborů v jejich školách je asi 80 %, 6 % dokonce jen asi 65 %. Školy Vysočiny jsou v 98 % kvalifikovány plně. To opět svědčí o tom, že na Vysočině si ředitelé mohou z adeptů o místa vybírat ty potřebné a s plnou kvalifikací, zatímco v Praze často přijmou i neaprobovaného učitele, který však má potřebné kvality, s tím, že si kvalifikaci doplní při zaměstnání.

V Praze tak učitelé mají dle svých ředitelů velký zájem o další vzdělávání, totiž v 78 % v maximální míře, navštěvují i různé kurzy a specifická školení. To je dáno nejen potřebou a nutností, kdy si musí doplnit potřebné vzdělání, ale i výhodou dostupnosti těchto aktivit, neboť v Praze je organizováno nepřeberné množství těchto činností. Učitelé pak mají nepřebernou možnost vybrat si takové školení, které je opravdu zajímavá, a to prakticky v místě bydliště. Na rozdíl od kolegů z Vysočiny, kteří musí, rozhodnou-li se pro některé nabízené školení, dojíždět do krajských měst, často si tam i hledat nocleh, což pro ně není vůbec lákavé a lukrativní. Proto jejich ředitelé v 93% uvádějí, že mají zájem o další doplňující vzdělávání jen výjimečně. Z toho plyne, že kvalifikovanost je zde pouze teoretickou výhodou, protože se učitelé méně dále vzdělávají. Kariérní řád by zde tedy asi přinesl zásadnější změnu v oblasti CŽV než do Prahy.

Co se týká práce nad rámec učitelových povinností, pražští ředitelé mají podporu svých podřízených jen někdy, což uvedlo 68 % dotázaných. 23 % dokonce uvádí, že učitelé pracovat nad rámec svých povinností ochotni téměř nejsou. Vysočina je na tom opět jinak. Zde podle výpovědí ředitelů škol pracují nad rámec běžných povinností v 82 % téměř všichni, v 14 % dokonce zcela všichni učitelé daných škol. Tuto skutečnost si vysvětlují tak, že v regionu Vysočina se učitelé o místa bojí, mají strach, že pokud nevyhoví svému nadřízenému, bude tento mít důvod při vhodné

příležitosti vybrat si z širokých řad žadatelů o místo takového adepta, který splní všechny požadavky, tedy i na práci mimo pracovní dobu, a ten posléze nahradí kantora, který dodržuje jen pracovní dobu nařízenou a pevně stanovenou. Samozřejmě otázka propouštění není až natolik jednoduchá, jak by se zdálo, protože vše se musí řídit dle stanovených zákonných pravidel, které jsou dané zákoníkem práce. V Praze pak se o místa učitelé tolik nestrachují, ví, že v jiné škole či firmě mají šanci se uplatnit.

Je ovšem třeba doplnit, že ředitelé škol z Vysočiny, kteří mi odpověděli, byli v 59 % z obcí do 50 000 obyvatel, v 26 % do 10 000 obyvatel a v 12 % jen do 5 000 obyvatel. Velikost školy se zde pohybovala v rozmezí 100 – 180 žáků v 41 %, 180 – 300 žáků v 32 %, do 100 žáků v 14 % a 300 – 500 žáků v 11 %. Pražské dotázané školy byly naopak větší, v 28 % dokonce nad 500 žáků, v 56 % 300 – 500 žáků.

Z výzkumu a zpracování odpovědí dotázaných respondentů je patrné, že v malých městech je situace pro učitele daleko složitější než v hlavním městě. Nezaměstnanost je zde vyšší, nároky na zaměstnance tudíž nemalé, a únik do jiné sféry, mimo školství, je bez patřičné kvalifikace vcelku nemožný. Jsou tu však nižší životní náklady a vyšší sociální status díky obecně nízkým místním platům, a často i nižší úrovni vzdělanosti, ve srovnání s nimiž není ten učitelský tak nedostatečný jako v Praze. Otázka společenského statusu je tedy podstatná.

Oproti tomu Praha má výhodu větší nabídky pracovních míst, ať už ve školství, či v jiných oborech, kam jsou přijímáni i lidé bez patřičné kvalifikace, neboť tu si během praxe doplní. Velkou výhodou je tu nepřeborná nabídka různých školení, kurzů, vysokých i středních škol, nejen ze státní sféry, ale i soukromé. Ty mohou zaměstnanci navštěvovat v místě jejich zaměstnání, čímž ušetří čas i peníze, které by v případě dojíždění z menších měst například z již zmíněné Vysočiny, museli vynaložit při cestování a ubytování.

6 AKTUÁLNÍ OTÁZKY VYPLÝVAJÍCÍ Z PRŮZKUMU

6.1 Školský systém a jeho změny

Fungování školského systému se v poslední době dosti měnilo. Změny politických a společenských poměrů po roce 1989 si vyžádaly i úpravy školského systému a ty bylo nutno nově zakotvit v zákonech, vyhláškách, směrnicích a nařízeních. V devadesátých letech probíhala tato legislativní činnost rychle, ale ne zcela ideálně. Projevila se tak nedostatečná zkušenost s transformací natolik rozsáhlého systému, jako je ten školský. Chybělo nejen úplné právní povědomí, ale i poznávání systémových souvislostí.

Změny základních školských zákonů, které upravují vzdělávací proces a s ním související záležitosti, byly dokončeny až po 15 letech. Až do roku 2004 tak pro základní a střední školství platil školský zákon z roku 1984, zákon č. 29/1984 Sb., a zákon o školských zařízeních dokonce z roku 1978, zákon č. 76/1978 Sb. Zde je nutno ještě dodat, že v porevolučním období byl tento školský zákon zhruba patnáctkrát novelizován.

Systém řízení a správy školství byl v roce 1991 rozsáhle decentralizován, do té doby byly veškeré kompetence v rukou státu, konkrétně byly rozděleny do správy několika ministerstev a vedení komunistické strany jejich prostřednictvím prosazovalo nejen vzdělávací politiku a obsah vzdělávání, ale i průběh pedagogického procesu. Rokem 1991 pak byly kompetence sjednoceny pod jedno ministerstvo, MŠMT, a zřízeny školské úřady, kterým byly školy podřízeny. Také došlo k zavedení právní subjektivity škol, což umožňovalo zvýšení nezávislosti škol a jejich vedení, neboť valná část rozhodovacích pravomocí se přesunula na školy. Také transformace škol na příspěvkové organizace byla významným krokem k získání větších pravomocí pro vedení škol.

6.2 Demografický vývoj

Jak vyplývá ze studie MŠMT Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR (2011-2015) z března 2011, demografický vývoj ovlivňuje kapacity jednotlivých součástí vzdělávacího systému a je tedy základem pro strategické plánování vývoje vzdělávací soustavy.

Oproti 70. letům porodnost v 80. a hlavně v 90. letech klesá, což byl jeden ze základních problémů českého vzdělávacího systému. Od roku 2002 dochází opět

k zvýšení počtu živě narozených dětí, což se nyní projevuje hlavně v mateřských školách a na 1. stupni základních škol.

Změnou struktury českého vzdělávacího systému se po roce 1990 měnilo i rozložení žáků v jednotlivých stupních vzdělávací soustavy. Nově vznikala víceletá gymnázia, část žáků 2. stupně základních škol se tedy přesouvala do škol středních. Navíc byla ve školním roce 1996/97 zavedena povinná devítiletá školní docházka na základní škole, čímž střední školy přišly na dobu 3 – 4 let o jeden postupový ročník.

Díky populačnímu vývoji docházelo k postupnému rušení či slučování škol do větších právních celků. Postupně klesal počet mateřských škol, neboť na základě rozhodnutí samospráv obcí byly tyto v důsledku nepříznivého demografického vývoje rušeny. Snižování počtu základních škol nastává po roce 1997 a souvisí i s první vlnou optimalizace zaměřenou primárně na síť středních škol.

S optimalizací základních škol úzce souvisí problematika územní spádovosti škol. Před rokem 1989 musely děti nastoupit na jim určenou školu, po roce 1990 nastává volnost výběru základní školy. To ovšem vedlo k problémům se zápisem dětí, jež měly trvalé bydliště v blízkosti školy, o kterou byl enormní zájem. Z tohoto důvodu byla zavedena územní spádovost škol, kdy mají rodiče zaručeno, že dítě musí být přijato na školu nacházející se v blízkosti jejich trvalého bydliště.

6.3 Vývoj profese a úlohy učitele

Učitel je jedním ze základních činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Kvalitní pedagog by měl předávat své znalosti a zkušenosti, napomáhat k získávání a hledání dalších zdrojů, rozvíjet morální hodnoty i motivovat a kultivovat své žáky. Samozřejmostí by pro něj také mělo být sebevzdělávání.

Podle průzkumů Centra pro výzkum veřejného mínění z roku 2008 se učitelské povolání řadí na 3. místo (učitel VŠ) resp. 4. místo (učitel ZŠ a SŠ) v žebříčku prestiže povolání před lékaři na 1. místě a vědci na 2., za učiteli na 5. místě následuje programátor a na 6. místě soudce. V první desítce se ještě objevuje projektant, starosta, manažer a soukromý zemědělec.

Před rokem 1989 patřila učitelská profese k těm, které podléhaly dohledu organizací komunistické strany. Ty určovaly, kdo studovat učitelství může a kdo ne. Ideologickým byl i systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Ten měl nejen pevnou hierarchii, ale i strukturu. Po revoluci bylo nutné a nezbytné reformovat vzdělávání nejen v oblasti jeho obsahu, ale také forem a metod práce, v přípravě

učitelů a v jejich dalším vzdělávání. Rozhodující význam zde měly zejména odborná úroveň a osobní kvality pracovníků ve školství. Změnami ve společnosti byly kladeny stále vyšší požadavky a nároky na výkon výchovně – vzdělávací práce, což vedlo k nutnému vytvoření nového právního rámce, jež by zajišťoval lepší podmínky i změnu systému odměňování pedagogickým pracovníkům tak, aby nebyl založen jen na délce praxe, ale také na kariérním růstu.

Nejdůležitější změnou bylo přijetí zákona o pedagogických pracovnících, zákon č. 563/2004 Sb., ve kterém je upraven pojem pedagogický pracovník, jsou zde stanoveny předpoklady pro výkon pedagogické činnosti i požadavky na odbornou kvalifikaci jednotlivých kategorií pedagogických pracovníků, podmínky pro výkon funkce ředitele školy a školských zařízení i definování systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v návaznosti na kariérní systém.

Významným posunem je také zakotvení principů kariérního řádu v zákoně.

Nově je chystaný kariérní systém, který je motivující a zohledňuje právě celoživotní odborné vzdělávání a je bodován na principu povinné certifikace, kdy pedagogové budou moci získávat osvědčení o způsobilosti získané v akreditovaných vzdělávacích programech v akreditovaných vzdělávacích institucích pod záštitou MŠMT.

Dle mého názoru je řada učitelů proti zavádění kariérního systému, protože se ho bojí. Neví moc, o co půjde, jak se bude realizovat. Také zde svoji jistou roli hraje lenost a pohodlnost. Většina kantorů se po získání příslušného diplomu dále nevzdělává, žije tzv. z podstaty. Další studium zvolí dobrovolně jen velmi malá část. Občas někteří absolvují školení, na které je vyšle vedení školy, v případě těch zanícenějších si jej najdou a zvolí sami, ale nemusí tu dělat závěrečné zkoušky. Svou roli tu jistě bude hrát i věk. Mladí pravděpodobně nebudou mít problém se s tímto systémem sžít, ale kantoři nad padesát let... Pro ně to asi bude složitější a většina možná zůstane bez atestace. A dále je zde riziko, že někteří ne úplně kvalitní učitelé, budou sbírat atestace, doplňovat si vzdělání, ale kvalitu jejich výuky to stejně nezlepší.

Co se týká vývoje odměňování pedagogických zaměstnanců, je víceméně v souladu s vývojem průměrných mezd celé ČR. Sice se v průběhu doby všechny vlády snažily najít cestu k zajištění vyšší dynamiky růstu mezd pedagogických pracovníků oproti obecnému růstu ve veřejném sektoru, ale k velkým změnám nedošlo. Pouze za ministra Dobeše došlo k výraznému zvýšení platů začínajících učitelů, jak je výše uvedeno.

V roce 2001 byla vytvořena tarifní platová tabulka pro pedagogické pracovníky, v roce 2004 zaveden šestnáctitřídní katalog prací, dále pak v roce 2009 účelové zvýšení motivačních složek platů pedagogů v závislosti na kvalitě jejich práce. Tím skutečně došlo na přelomu tisíciletí k změně situace. „V roce 1998 např. činila průměrná mzda pedagoga 11 945 Kč, což bylo 98,2% průměrné mzdy, v roce 2001 již dosahovala téměř 105% průměrné mzdy a v roce 2003 již průměrný plat pedagoga přesahoval 110% průměrné mzdy. Na druhou stranu je pravdou, že poměr mzdy pedagoga k průměrné mzdě od roku 2006 víceméně stagnuje (v roce 2008 dokonce poklesl na úroveň roku 2001) a k jeho vyšší dynamice již nedochází.“¹²⁶

„Průměrné platy pedagogů s patnáctiletou praxí byly v roce 2011 na prvním stupni základních škol 28 560 korun měsíčně, na druhém stupni ZŠ 28 784 korun měsíčně a u středoškolských učitelů 29 592 korun měsíčně. Průměr OECD se přitom pohyboval v přepočtu od 55 000 po více než 63 000 korun měsíčně. Tyto částky jsou přitom přepočteny na paritu kupní síly, je tedy zohledněna rozdílná cenová úroveň v jednotlivých zemích. Platy učitelů v tuzemsku se navíc v průběhu pracovní dráhy nezvyšují tak výrazně jako v jiných zemích OECD. Zatímco průměrně jsou na vrcholu kariéry zhruba o 60 procent vyšší než u absolventů, v tuzemsku se dostanou jen o 18 až 30 procent výše.“¹²⁷

V listopadu 2014 došlo ke zvýšení platů státních zaměstnanců o 3,5 %. Nejmladší učitelé si polepšili o několik set korun, ti nejzasloužilejší pak o více než tisíc korun. Přidat učitelům na mzdě však znamenalo snížení jejich odměn.

„Ministerstvo školství chce v odměňování zohlednit praxi jednotlivých pedagogů, a tak se navýšení promítne přímo do tarifů, které porostou zkušenějším pedagogům výrazněji. "Chceme, aby to navázalo i na kariérní řád, aby ti učitelé, kteří zůstanou ve školství, měli větší plat, než měli v minulosti. U těch déle sloužících učitelů to může být až 1 000 korun na plat," řekl ministr školství Marcel Chládek (ČSSD) ke způsobu zvyšování platů.

Učitelé s praxí nižší než 6 let si polepší o 400 korun. Jejich kolegové, jejichž působení za katedrou přesáhlo 27 roků, pak budou mít o 1 200 korun více. Platy učitelům ředitelé škol zvýšit musí, někteří z nich ale už nyní vědí, že na to nedostanou dost peněz. To tedy znamená, že jim budou muset snížit osobní ohodnocení a v takovém případě se reálný příjem dotyčnému učiteli zas o tolik nezvýší.

¹²⁶ msmt.cz/file/10376_1_1/download/

¹²⁷ <http://www.novinky.cz/kariera/347453-platy-ceskych-ucitelu-jsou-ve-srovnani-s-prumerem-oecd-polovicni.html>

*Ministerstvo školství přislíbilo, že kantorské platy porostou v příštích letech i nadále. "Učitelům bude nabíhat od roku 2015 kariérní řád, který je samozřejmě spojen s navýšením finančních prostředků pro učitele, kteří budou učit kvalitně," řekl ministr Chládek.*¹²⁸

6.4 Kvalita nebo kvalifikovanost

Analytická zpráva z mimořádného šetření o nekvalifikovaných pedagogických pracovních, ve které jsou podrobně uvedeny výsledky šetření realizovaného v únoru 2014, uvádí údaje o celkovém „počtu 11 090 učitelů bez odborné kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, tj. 8,2 %. Po přepočtení na plné úvazky se jedná o 8 380 učitelů, tj. 6,4 %. Největší počet nekvalifikovaných učitelů je na středních školách (téměř 5 400 učitelů, po přepočtení na plné úvazky 4 500 učitelů), dále na 1. stupni ZŠ téměř 5 100 (3 300 – plné úvazky), na 2. stupni ZŠ zhruba 4 300 (3 000 – plné úvazky), v mateřských školách 3 500 (téměř 3 000 – plné úvazky)“¹²⁹. Mnozí z nich již prokázali, že jsou skvělí učitelé. Je tedy lepší mít všechny pedagogy kvalifikované nebo kvalitní? Jistě, že kdyby byl titul z pedagogické fakulty zárukou kvality pedagoga, nikoho z ředitelů by nenapadlo přijmout někoho nekvalifikovaného. Podle mého názoru by pedagogické fakulty měly více časové dotace věnovat praxi studentů. Neustále se totiž i podle ředitelů škol ukazuje, že uchazeči o místo, kteří absolvovali střední pedagogickou školu a po jejím absolvování úspěšně zakončili i pedagogickou fakultu, mají lepší předpoklady být kvalitním kantorem, v praxi se jim daří lépe. Mají lepší zkušenosti s prací s dětmi, což jim střední škola nabídla ve větším rozsahu než vysoká.

Před několika lety se díky nedostatku kvalifikovaných kantorů ustanovilo, že mohou učit i pedagogové bez potřebné kvalifikace. A nyní od 1. ledna by měli učitelé s předepsanou kvalifikací být skvěle připraveni ke školní výuce a předčít každého léta praktikujícího kantora. V žádném případě nechci zpochybňovat vzdělání a profesní přípravu (CŽV) jako podmínku plné kvalifikace. Je jisté, že pokud by práci učitele mohl lépe vykonávat nekvalifikovaný, nutně by se to odrazilo na jejím ohodnocení a nebylo by dosaženo dostatečné míry společenského konsensu s navyšováním mezd. Ale snad by bylo v některých případech žádoucí takovou kvalitní nekvalifikovanou osobu považovat za „pomocného učitele“ a zaměstnávat ji i v budoucnosti.

¹²⁸ <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/290177-ani-s-prislibem-zvyseni-nevidi-ucitele-platy-jako-adekvatni/>

¹²⁹ SPILKOVÁ, V., WILDOVÁ, R. *Potřebujeme kvalitní nebo kvalifikované učitele?*
<http://www.ucitelske-listy.cz/2014/09/vladimira-spilkova-radka-wildova.html>

V roce 1995 se poprvé objevil návrh snížit požadavky na vzdělávání učitelů 1. stupně základní školy na bakalářskou úroveň, nově pak roku 2000. Novelu zákona o pedagogických pracovnících v letech 2007 a 2009 navrhovaly možnost působení pouze středoškolsky vzdělaných učitelů v základních školách jako plně kvalifikovaných a dále se v roce 2011 v Závěrečné zprávě Národní ekonomické rady vlády (NERV) objevuje návrh na snížení zákonného požadavku na kvalifikaci pro učitele 2. stupně základní školy na bakalářskou úroveň, přičemž magisterské studium mělo být ponecháno pouze pro učitele 1. stupně ZŠ a ředitele.

Z historického hlediska probíhal asi před sto lety zápas o prosazení vysokoškolského studia pro učitele jako nositele vzdělanosti národa. Zapojilo se mnoho kulturních a politických osobností, např. T. G. Masaryk, který chtěl „*aby i učitel v první třídě měl ucelené vysokoškolské filozofické vzdělání. I když nebude filozofii učit, má filozofem být, aby byl moudrý, nezjednodušoval problémy, neuchyloval se k demagogii, měl širokou škálu fantazie a citlivě reagoval na jemné předivo utváření lidské osobnosti*“¹³⁰ (Fundá, 1995, s. 2). Řečené vyjadřuje podstatu požadavku systematického, náročného a do hlubokého vzdělávání učitelů, zdůrazňuje význam celkové kultivace osobnosti. Je ale zárukou tohoto studium na vysoké škole?

Je samozřejmé, že potřebujeme jak kvalifikované, tak kvalitní učitele. Proto by se tato otázka mohla obrátit: Kdo má ze školství odejít, je dobré se zbavovat nekvalitních nebo nekvalifikovaných učitelů? Ideálně, když je ve sboru většina kvalifikovaných, nebude problém se zbavit nekvalitních kvalifikovaných. Ve většině regionů pak případný odchod nekvalifikovaných učitelů není hrozbou. Pokud máme na zřeteli vzdělávání dětí, které jsou naší budoucností, je odpověď jasná. Zbavovat se kvalitních, i když formálně nekvalifikovaných učitelů, nedává smysl. Je pravdou, že tito měli řadu let na doplnění své kvalifikace. Zaměstnávání učitelů bez kvalifikace jako pravidlo poškozuje celý učitelský stav, snižuje jeho vážnost i sociální postavení a také snižuje tlak na politiky, aby situaci koncepčně řešili.

Dle mého názoru současně se zvyšujícími se nároky na kvalitu školního vzdělávání rostou i požadavky na práci učitele a s tím i na další vzdělávání. Projevuje se snaha o výraznou profesionalizaci učitelství i zvýšení profesionality a současně i kvality učitelů, důraz je kladen na široké spektrum specifických profesních, expertních znalostí vytvářených na základě současné teorie a výsledků výzkumů, hlavně však na celoživotní profesní učení. Prioritou je zhodnocení praktických zkušeností, tedy

¹³⁰ FUNDA, O. A. *Učitelovo sebevzdělávání. Pedagogika, 1995, ročník 45, č. 1. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, s. 2*

přemýšlení o žácích, procesech i výsledcích učení v širších souvislostech, důraz je kladen na snahu hlouběji porozumět pedagogickým jevům a hledat alternativní řešení. Činnost učitele by měla být podložena profesními znalostmi, ale i vědomím, co a proč dělá, k jakým cílům směřuje, jak žákům kvalitně zprostředkuje základy poznání, bude rozvíjet myšlení a další kvality žákovské osobnosti s přihlédnutím na věk a individuální předpoklady žáků.

Opakem je intuitivní učitelství, jež bývá často založeno na přístupu pokus-omyl. Je bez pochyby, že i mezi intuitivními typy jsou lidé se skvělými osobnostními předpoklady pro učitelskou profesi a jsou to kvalitní učitelé. Zkvalitňování jejich práce a celoživotní profesní růst je však limitován. Klíčovým znakem profesionality/kvality učitele by měl být soubor vědění, které je základem k hlubšímu porozumění a kompetentnímu řešení praktických problémů a reálných výukových situací.

Zde bych chtěla podotknout, že pokud chci rozvíjet myšlení u žáků, musím mít sám jako učitel velmi dobré znalosti daného oboru, ale stejně tak i oborově didaktické znalosti. Umět obor samo o sobě neznamená, že jej budu umět učit.

Vysoce vzdělaní, profesně kompetentní a lidsky vyzrálí učitelé jsou na celém světě považováni za ideál, k němuž je třeba směřovat. Názor, že k učitelství stačí talent, přestože je důležitý, a láska k dětem, že učit tedy může v podstatě kdokoli, že učitelství si lze osvojit od zkušených učitelů, nápodobou, praxí, výcvikem, je z dlouhodobějšího hlediska krátkozraký.

Sebekvalitnější neformální vzdělání nemůže nahradit základ v podobě uceleného a systematického vysokoškolského studia daného učitelského oboru. Ani dlouholetá praxe nemůže v žádné profesi, tedy ani v učitelství, nahradit vysokoškolskou přípravu.

Žáci si zaslouží kvalitní, vzdělané a stále se vzdělávající učitele, motivované a vnitřně zaujaté pro učitelskou práci, s chutí na sobě pracovat.

Učitelství je náročná profese a ani vysokoškolský diplom sám o sobě nezaručuje, tak jako v žádné jiné profesi, její kvalitní vykonávání. Formální kvalifikace by však měla být podmínkou a nutným základem, který bude dále rozvíjen celoživotním vzděláváním. Je tedy nutné, aby následně po formálním vzdělání následovalo praktické začlenění učitele, jeho další rozvoj i po praktické stránce. Osobně mi chybí kvalitní uvádějící učitelé. Ti by mohli být vybíráni i z řad nekvalifikovaných, ale kvalitních učitelů, kteří mohou předat dál své zkušenosti. Vždyť začínající učitel často neví, jak s dětmi mluvit, bojí se před ně předstoupit. Teoretické znalosti má skvělé, ale

v praxi selhává např. z nedostatku sebevědomí, asertivity apod. Já toto spatřuji hlavně na 2. stupni ZŠ.

Je jisté, že současný systém školství je pomalý a nepružný. Svět se mění velice rychle a dané parametry systému se nedají do praxe uvést včas. Než fakulty akreditují změněné programy, než je zavedou a absolventi fakult je budou využívat v praxi, uplyne spousta let, ve kterých se svět dále posune. Těžko lze odhadnout, jak budou vypadat školy, co bude jádrem vzdělávání. Zde bych osobně upřednostnila učitele se zkušenostmi v reálném světě, zaníceného, otevřeného novým nápadům a trendům než toho, který sice má vzdělání na pedagogické fakultě, ale je izolován od reality a na rychlé tempo změn života v dnešní době není schopný své žáky připravit.

Základními body by se jak pro žáky, tak i pro pedagogy, mělo stát to, že se budou umět a hlavně se chtít učit, získají sebedůvěru, vyvinou snahu stát se aktivním občanem s využíváním morálních zásad. To ovšem předpokládá změny v organizaci, metodách i cílech ve vzdělávání. Školy i školské systémy budou muset na změny pružně reagovat. Rigidita a nepružnost bude překážkou dalšího vývoje školství.

Každopádně by každý kantor, ať už s kvalifikací nebo bez ní, měl být rozhodný, samostatný, schopný orientovat se v nastolených problémech a otevřený novým zkušenostem, aby mohl tyto vlastnosti předat i další generaci.

ZÁVĚR

Na nezaměstnanost lze pohlížet jako na individuální problém. Nositelem obtíží, které jsou spojeny s tímto problémem, je primárně osoba postižená nezaměstnaností, avšak sekundárně také rodina a nejbližší okolí dané osoby. V důsledku nezaměstnanosti přichází člověk nejen o významnou část příjmů, ale dochází i k narušení sociálních vazeb a mnohdy následně i k psychickým nebo zdravotním problémům. Současně nezaměstnanost představuje celospolečenský problém, jenž pramení primárně z ekonomických konsekvencí. Jsou jimi zejména náklady vynakládané na různé sociální dávky poskytované v rámci podpory v nezaměstnanosti. Nezaměstnanost však také přináší nižší daňovou výnosnost a zároveň i nižší výběry pojistného na zdravotní a sociální zabezpečení. Ukazuje se tedy, že komplexní zaměření pozornosti k nezaměstnanosti vedle ekonomických hledisek zahrnuje také současně problematiku trhu práce, rizikové skupiny na tomto trhu, sociálně patologické jevy spojené s nezaměstnaností, ale rovněž politiku, která je uplatňovaná v rámci boje s nezaměstnaností.

Vedle výše uvedeného existuje nepochybně mnoho dalších aspektů, které přímo či nepřímo souvisejí s nezaměstnaností, a jež je při jejím zkoumání rovněž nutno zohlednit.

Mohlo by se zdát, že více jak dvě desetiletí uběhnuvší v naší zemi od společenských změn v roce 1989 jsou dostatečně dlouhé období ke komplexnímu poznání nezaměstnanosti se všemi souvisejícími jevy. Takové závěry však z několika důvodů nelze přijmout, neboť na základě dostupných bibliografických zdrojů se lze oprávněně domnívat, že fenomén nezaměstnanosti je poměrně uceleně zpracován ve své teoretické rovině. Bohužel menší pozornost je věnována vedlejším projevům nezaměstnanosti a následné nápravě lidských i společenských škod, které způsobuje. Zkoumané souvislosti trhu práce však nastolují jistou ucelenou představu o tom, jak rozvětveným problémem je nezaměstnanost.

Není možno se tedy vyhnout závěru, že popisovanou problematiku je nutno zkoumat jako celek a věnovat značnou pozornost nejenom ekonomickým souvislostem, ale také s nimi úzce spjatou a pro dotčené jedince velmi důležitou otázkou společensko-sociální.

Z dnešního pohledu je pozoruhodné, jakého významu v lidském životě práce dosahuje. V běhu času se totiž stala lidskou přirozeností a nositelem sociálního statusu jednotlivce. A je to právě nezaměstnanost, která velmi výrazným způsobem tuto oblast ovlivňuje. Zde je vhodné připomenout, že negativní účinky na psychický i fyzický stav, stejně tak jako obtíže v sociálních oblastech, akcelerují v závislosti na délce trvání nezaměstnanosti. Z výše uvedeného je patrné, že pozornost při zkoumání nezaměstnanosti by měla být více směřována k nástrojům umožňujícím zkracovat dobu nezaměstnanosti, minimalizovat její negativní projevy a současně zajistit udržitelnosti sociálního statusu jednotlivce. V součinnosti s tímto je nezbytné zabývat se více efektivností programů, jež jsou realizovány v rámci aktivní politiky zaměstnanosti. Společně s individuální zátěží v důsledku ztráty zaměstnání jdou ruku v ruce také ekonomické náklady na straně státu, které jsou spojeny ať už s léčbou nezaměstnanosti nebo sociálním zmírněním jejich následků. Nutno říci, že však v mnoha případech hodnocení výstupů aktivní politiky zaměstnanosti postrádá komplexnost a zajištění zpětné vazby realizovaných aktivit.

Současná situace na trhu práce naznačuje nový trend v nezaměstnanosti, jímž je stoupající nejistota nalezení vhodného uplatnění na pracovním trhu, a to nově i u osob s vysokoškolským či středoškolským vzděláním. Specifické a již známé kategorie osob, u kterých zákon o zaměstnanosti předpokládá zvýšený výskyt rizika postižení zaměstnaností, tak lze doplnit o nově vznikající skupiny, v případě některých stávajících rizikových skupin trhu práce je možno hovořit dokonce o zvýšení tohoto rizika. Bohužel i sociální skupina čerstvých absolventů je zařazena mezi tuto rizikovou skupinu.

Pokud se jedná o české školství, to se díky transformaci v devadesátých letech více otevřelo, přístup ke studiu mají všichni bez omezení, dostupnost vzdělání je podpořena i nabídkou velkého množství nově vznikajících středních a vysokých škol, státních, ale i soukromých. Systém ovšem neakceptuje snižující se demografickou křivku, neboť již několik let musí české školy doslova bojovat o žáka či studenta. Mnohé školy se snaží udržet žáky za každou cenu, nezdědka i za cenu snižování kvality.

Je nabíledni, že český vzdělávací systém by si zasloužil jistou reformu, kde nebude upřednostňována kvantita před kvalitou. I přesto, že má každá politická strana ve volebním programu manifestovanou podporu vzdělání, zůstává praxe pouze v rovině slov.

Všichni víme, že povolání učitele je v dnešní době jednou z často diskutovaných otázek, stojí v popředí zájmu představitelů zákonodárné a výkonné moci, médií, odborné i laické veřejnosti. Současně je však jedním z témat, které vyvolává mnoho kontroverzních reakcí v české společnosti.

Cílem předkládané diplomové práce, bylo nejen teoreticky se zabývat nezaměstnaností a trhem práce, ale také zhodnotit současné postavení učitelů v České republice, identifikovat případné problémy související s výkonem učitelského povolání a na základě vyhodnocení odpovědí z předloženého dotazníku porovnat situaci českých učitelů základních škol v různých regionech, konkrétně mezi kantory v krajích Vysočina a Praha.

V úvodní části je věnována pozornost teorii nezaměstnanosti, jejímu vlivu na člověka jako jednotlivce i důsledku pro celou společnost, ale také nástrojům snižování nezaměstnanosti. Také je tu nastíněna otázka uchazečů o zaměstnání a ohrožených skupin v této problematice.

Dalším oddíl je zaměřen na trh práce, jeho charakteristiku a specifčnosti, ale také významu vzdělání jedince pro uplatnění se na trhu práce.

Následující kapitola se zabývá oblastí školství, vzdělávacím systémem v ČR a jeho strukturou a organizací. V neposlední řadě zde je poukázáno na aktuální otázky českého školství, jako jsou feminizace učitelských sborů, jejich věková nevyváženost, ale i nastínění odměňovacího systému v souvislosti s motivací k vykonávání učitelského povolání.

Závěrečná část této diplomové práce předkládá zpracované výsledky dotazníku, který byl předložen učitelům a ředitelům základních škol, a který si kladl za cíl zjistit konkrétní odpovědi na nastolené otázky týkající se základního školství, a zhodnotit a porovnat situaci v odlišných regionech.

Z šetření vyplývá, že situace v Praze je nejen pro kantory, ale i pro ředitele mnohem jednodušší, než je tomu na Vysočině. Jak vyplývá ze statistik, v hlavním městě je nabídka pracovních míst celkově vyšší, což se projevilo i v hodnocení kantory i řediteli v oblasti školství.

Po dokončení práce lze konstatovat, že vytyčený cíl byl naplněn. Poznatky, které jsou v práci obsaženy, mohou být i pro nezainteresovaného čtenáře nápomocny v utvoření si uceleného obrazu nejen o problematice nezaměstnanosti jako takové, ale i o současném postavení učitelů základních škol.

Při zpracování práce bylo vycházeno jednak z odborné literatury českých i zahraničních autorů a institucí, jednak z hlediska aktuálnosti tištěných publikací, bylo

využito také elektronických informačních zdrojů. Pro vyplnění dotazníku byli osloveni zaměstnanci základních škol kraje Praha a Vysočina.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BĚLINA, M. a kol. *Pracovní právo*. 4. dopl. a přeprac. vyd. Praha: C .H. Beck, 2010,575 s. ISBN 978-80-7400-186-4.

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001,ISBN 978-80-7367-930-9.

BROŽOVÁ, D. *Společenské souvislosti trhu práce*. 1. vyd. Praha: SLON, 2003. 140 s. ISBN 80-86429-16-4.

BUCHTOVÁ, B. a kol. *Nezaměstnanost. Psychologický, ekonomický a sociální problém*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8.

HOLMAN, R. *Ekonomika*. 3. aktualizované vyd. Praha: C. H. Beck, 2002. 714 s. ISBN 80-7179-681-6.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0.

KLIMPLOVÁ, Lenka. *Lidský kapitál a faktory vyvolávající změny v nárocích na něj na soudobých trzích práce*. *Scientia et Societas*, Praha: Newton Books, a.s., 2010, roč. VI, č. 1, s. 91-110. ISSN 1801-7118.

KOTÝNKOVÁ, M. *Sociální ochrana chudých v České republice*. 1. vyd. Praha: Oeconomica, 2007. 134 s. ISBN 978-80-245-1302-7.

KOTÝNKOVÁ, M., NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. 1. vyd. Tisk: Havlíčkův Brod, 2003. 199 s. ISBN 80-86419-48-7.

KUCHAŘ, P. *Trh práce, sociologická analýza*. 1. vyd. Praha: Karolinum, Univerzita Karlova, 2007. 183 s. ISBN 978-80-246-1383-3.

MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. 3. upravené vyd. Praha: SLON, 2002. 175 s. ISBN 80-86429-08-3.

NĚMEC, O. *Lidské zdroje na trhu práce*. Praha: Oeconomica, 2002, ISBN 80-245-0350-6.

PAVELKA, T. *Makroekonomie. Základní kurz*. 2. vyd. Praha: Melandrium, 2007. ISBN 978-80-86175-52-2.

SLOVÁK, S. *Aktuální problémy trhu práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2007, ISBN 978-80-7182-233-2.

SOKOL, J. a kol. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha: nakladatelství Tauris, 2001, ISBN 80-211-0372-8.

SOUKUP, T., MICHALIČKA, L., KOTÍKOVÁ, J. *Třídění uchazečů na úřadech práce – řešení problematiky cílení APZ a poradenství*. Praha: Výzkumný ústav práce asociálních věcí, v.v.i., 2009. ISBN 978-80-7416-027-1.

TULEJA, P. *Analýza pro ekonomy*. Brno: Computer Press, a.s, 2007, ISBN 978-80-251-18. .

TVRDÝ, L. *Změny na trhu práce a perspektivy vzdělanosti*. Ostrava: VŠB, 2008, ISBN 978-80-248-1729-3.

TVRDÝ, L. a kol. *Trh práce a vzdělanost v regionálním kontextu*. Ostrava: VŠB, 2007, ISBN 978-80-248-1665-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008, ISBN 978-80-247-1770-8.

Seznam použitých internetových zdrojů

BURDA, V. a kol. 2003. *Lidské zdroje v České republice 2003* [online]. Národní vzdělávací fond [cit. 30. 01. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/observator/cz/lidske_zdroje2003.zip>.

CZESANÁ a kol. 2009. *Předvídání kvalifikačních potřeb* [online]. Praha: Linde [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <<http://old.nvf.cz/observatory/dokumenty/publikace/cz/predvidani%20kvalifikacnich%20potreb.pdf>>.

FLEK, V., MAREK, D., NIEDERMAYER, L., SOBÍŠEK, P. *Vybrané problémy a vyhlídky českého trhu práce. Česká bankovní asociace. Praha – Listopad 2010.* [online]. [cit. 2014-1-10]. Dostupné z <http://www.czech-ba.cz>

KALOUSKOVÁ, P., VOJTĚCH, J. 2008. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol – souhrnný pohled* [online]. MŠMT. [cit. 30. 12. 2012]. Dostupné na World Wide Web: http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Potreby_zamestnavatele_souhrn.pdf>.

KLIMPLOVÁ, L. 2006. *Nezaměstnaní absolventi škol na českém pracovním trhu* [online]. [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <<http://www.mopo-cz.eu/stranky/nezamestnani-absolventi-skol-na-ceskem-pracovnim-trhu>>.

KOUCKÝ, J., ZELENKA, M. 2011. *Postavení vysokoškoláků a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu 2011* [online]. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [cit. 2. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Absolventi_V%202011.pdf>.

PALÁN, Z. 2002. *Andragogický slovník* [online]. [cit. 20. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: < <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>>.

RYŠKA, R., ZELENKA, M. 2011. *Absolventi vysokých škol: hodnocení vzdělání, uplatnění na trhu práce, kompetence* [online]. Praha: Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/REFLEX2010_publikace2011.pdf>.

SPILKOVÁ, V., WILDOVÁ, R. *Potřebujeme kvalitní nebo kvalifikované učitele?* <http://www.ucitelske-listy.cz/2014/09/vladimira-spilkova-radka-wildova.html>

Seznam ostatních zdrojů

ČSÚ. 2010. *Studenti a absolventi vysokých škol v roce 2010* [online]. [cit. 21. 1. 2014].

Dostupné na World Wide Web:

<[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/\\$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf)>.

CT. 2014. <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/290177-ani-s-prislibem-zvyseni-nevidi-ucitele-platy-jako-adekvatni/>

EK. 2010. *Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2009/2010* [online]. [cit.

19. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web:

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_CS.pdf>.

FUNDA, O. A. *Učitelovo sebevzdělávání. Pedagogika, 1995, ročník 45, č. 1. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, s. 2*

INFOABSOLVENT. 2013. *Absolventi škol a trh práce* [online]. Praha: NÚOV [cit. 13. 1.

2014]. Dostupné na World Wide Web:

<<http://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClankyAbsolventi>>.

MINISTERTVO FINANCÍ ČESKÉ REPUBLIKY. 2005. *Národní Lisabonský program*

[online]. Praha [cit. 16. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web:

<http://www.mfcr.cz/cps/rde/xbcr/mfcr/NPR_CZ_102005_pdf.pdf>.

NIDV. 2014. <http://www.nidv.cz/cs/projekty/projekty-esf/karierni-system/standard-ucitele-a-jeho-misto-v-kariernim-systemu-pedagogickych-pracovniku.ep/>

NOVINKY. 2011. <http://www.novinky.cz/kariera/347453-platy-ceskych-ucitelu-jsou-ve-srovnani-s-prumerem-oecd-polovicni.html>

NÚOV. 2008. *Zajišťování kvality odborného vzdělávání* [online]. [cit. 22. 1. 2014].

Dostupné na World Wide Web: <<http://www.nuov.cz/zajistovani-kvality-odborneho-vzdelavani>>.

NVF. 2013. *Budoucnost profesí* [online]. [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné na World Wide

Web: <<http://www.budoucnostprofesi.cz/cs/index.html>>.

NVF. 2003. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku* [online]. [cit. 15. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.esfcr.cz/files/clanky/1291/Strategie_RLZ.pdf>.

OECD. 2012. *Education at a Glance 2012: OECD indicators* [online]. [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912>.

THE WORLD BANK. 2002. *Constructing knowledge societies: new challenges for tertiary education* [online]. Washington, D. C. [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <<http://siteresources.worldbank.org/TERTIARYEDUCATION/Resources/Documents/Constructing-Knowledge-Societies/ConstructingKnowledgeSocieties.pdf>>.

Úmluva č. 122 o politice zaměstnanosti Generální konference Mezinárodní organizace práce. [online]. [cit. 2014-01-16]. Dostupné z <<http://www.mpsv.cz/files/clanky/1183/122.pdf>>.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ČR	-	Česká republika
EU	-	Evropská unie
ICT	-	Informační a komunikační technologie
Kč	-	Koruna česká
MPSV ČR	-	Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky
MŠMT	-	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NIDV	-	Národní institut pro další vzdělávání
OECD	-	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
RVP	-	Rámcový vzdělávací program
RVP G	-	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
RVP PV	-	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP SV	-	Rámcový vzdělávací program pro střední vzdělávání
RVP ZV	-	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ŠVP	-	Školní vzdělávací program
USA	-	Spojené státy americké
VŠ	-	Vysoká škola
VŠPS	-	Výběrové šetření pracovních sil

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro učitele.....	I
Příloha B – Dotazník pro ředitele základních škol	III

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník pro učitele

1. Jak dlouhou dobu jste hledal/a zaměstnání jako učitel?
 - a) našel/našla jsem okamžitě
 - b) 1 – 6 měsíců
 - c) 6 – 12 měsíců
 - d) 12 – 24 měsíců
 - e) více než 24 měsíců

2. Jaké další požadavky kromě absolvování VŠ pedagogického zaměření jste musel/a splnit?
 - a) žádné
 - b) znalost cizího jazyka
 - c) časová flexibilita
 - d) další vzdělávání se
 - e) jiné (možno uvést)

3. Při hledání zaměstnání ve stávající škole jste byl/a
 - a) absolvent
 - b) po rodičovské dovolené
 - c) s délkou praxe 2 – 15 let
 - d) s délkou praxe delší než 15 let
 - e) v předdůchodovém věku nebo důchodce

4. Jaký plat by podle Vás byl pro učitele ZŠ adekvátní?
 - a) do 15 000,- Kč
 - b) do 20 000,- Kč
 - c) do 25 000,- Kč

- d) do 30 000,- Kč
- e) nad 30 000,- Kč

5. Jak byste hodnotil/a své současné finanční ohodnocení?

- a) vyhovující
- b) přijatelné
- c) nevyhovující

6. Jaká vzdálenost mezi místem bydliště a zaměstnáním je pro Vás přijatelná?

- a) jen v místě bydliště
- b) do 10 km
- c) do 20 km
- d) do 30 km
- e) 40 km i více

7. Preferujete k výkonu povolání učitele vesnici či město, menší či větší školu?

- a) vesnici
- b) město
- c) toto u mě nerozhoduje

8. Jakého jste pohlaví?

- a) muž
- b) žena

Příloha B – Dotazník pro ředitele základních škol

1. Jaká věková struktura učitelů se Vám hlásí o místo?
 - a) studenti (22 – 25 let)
 - b) absolventi (25 let)
 - c) s krátkou praxí (do 30 let)
 - d) s dostatečnou délkou praxe (30 – 50 let)
 - e) v předdůchodovém nebo důchodovém věku (50 let a více)

2. Jakou aprobaci mají nejčastěji uchazeči o místo ve vaší škole?
 - a) humanitní: - český jazyk
 - cizí jazyk
 - naukové předměty
 - b) přírodovědné: - matematika
 - naukové předměty
 - c) informatika
 - d) výchovy

3. Jakých učitelů z hlediska aprobace máte ve vaší škole nedostatek?
 - a) humanitní: - český jazyk
 - cizí jazyk
 - naukové předměty
 - b) přírodovědné: - matematika
 - naukové předměty
 - c) informatika
 - d) výchovy
 - e) nemáme nedostatek

4. Jaký je poměr učitelů na vaší škole z hlediska pohlaví?

- a) výrazně převažují ženy
- b) mírně převažují ženy
- c) zastoupení žen a mužů je rovnoměrné
- d) mírně převažují muži
- e) výrazně převažují muži

5. Je pedagogický sbor na vaší škole kvalifikovaný?

- a) ano, 100%
- b) asi v 80%
- c) asi 65%
- d) asi 50%
- e) méně než 50%

6. Projevují učitelé ve vaší škole zájem o další vzdělávání?

- a) ano, v maximální míře
- b) ano, někteří
- c) jen výjimečně
- d) ne

7. Jsou učitelé ve vaší škole ochotni pracovat nad rámec svých povinností?

- a) ano, v 90 – 100%
- b) téměř všichni, v 70 – 90%
- c) někdy, ve 40 – 70%
- d) téměř ne, ve 20 – 40%
- e) ne, do 20%

8. Jak velká je vaše škola?

- a) do 100 žáků
- b) 100 – 180 žáků

- c) 180 – 300 žáků
- d) 300 – 500 žáků
- e) nad 500 žáků

9. V jak velké obci se vaše škola nachází?

- a) obec do 1 500 obyvatel
- b) obec do 5 000 obyvatel
- c) obec do 10 000 obyvatel
- d) obec do 50 000 obyvatel
- e) obec nad 50 000 obyvatel

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Jitka Novotná

Obor: Evropská hospodářskosprávní studia

Forma studia: kombinované

Název práce: Trh práce a nezaměstnanost ve školství – srovnání kraje Vysočina a Praha

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 88

Celkový počet stran příloh: 5

Počet titulů českých použitých zdrojů: 22

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 9

Počet ostatních zdrojů: 14

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Horčíčka, Ph.D.