

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2010 – 2013

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Zuzana Binarová

**Profese manažera a problematika nerovností v přístupu ke
vzdělávání (v podmínkách středního školství)**

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Miloš Chlad, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2010 - 2013

BACHELOR THESIS

Zuzana Binarová

**The Profession of Manager and The Issue of Inequality within
Access to The Education**

Prague 2013

The Bachelor Thesis Work Supervisor:
PhDr. Miloš Chlad, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská 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 jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25. 3. 2013

Zuzana Binarová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce PhDr. Miloši Chladovi, CSc., za jeho odborné vedení, inspirující rady, podněty a připomínky, vynikající pedagogický přístup a také za pozitivní podporu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá popisem problematiky nerovného přístupu ke vzdělávání, který je ovlivněn vývojem společnosti a je příčinnou vzdělanostní nerovnosti. Práce nahlíží na vzdělání jako na kapitál, který jedinec nabude v průběhu života. Autorka rozebírá na základě teoretické roviny příčiny sociálních nerovností v přístupu ke vzdělávání a vyjadřuje svůj názor ve skutečnosti jejich naplnění.

Zároveň se soustřeďuje na analýzu popisu současné školy a jejího managementu. Práce se opírá o poznatky, které vycházejí z odborné literatury, internetových zdrojů a z vědomostí získaných studiem na vysoké škole a také z dlouholeté praxe autorky ve školství. Vzhledem k charakteru bakalářské práce je záměrem autorky představit danou problematiku v teoretické rovině.

Klíčové pojmy

Bakalářská práce, manažer ve školství, rovnost ve vzdělávání, sociologie vzdělání, struktura vzdělávacího systému, školy, učitelé, učící se organizace, vzdělanostní mobilita, vzdělanostní nerovnosti

Annotation

The thesis deals with unequal educational approach issue, which is influenced by the society progress. It considers education as an advantage which is achieved by an individual during the life course. The author analyses causes of social unequal approach to education in theoretical way. She simultaneously focusses on the analysis of the contemporary educational system and its management in theoretical way.

The thesis is based on facts from specialized literary publications, internet resources and knowledge gained from studying at the university as well as knowledge acquired by long-time experience in the educational facilities.

Key words

Thesis, Approach towards education, differentiation in education, learning inequalities, learning organization, learning mobility, manager at school system, results of education, sociology of education, structure of educational system, teachers

OBSAH

1	ÚVOD	8
2	ZÁKLADNÍ POJMY	11
3.1	Školství.....	15
3.2	Manažerské kompetence ředitele školy	17
4	VZDĚLÁNÍ A SOCIALIZACE VÝCHOVY	24
5	VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR	26
5.1	Vzdělávací systém v ČR a legislativa	26
5.2	Právo na vzdělání	27
5.3	Vzdělávací politika v letech 1990 – 2012	39
6	VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ V EVROPSKÝCH ZEMÍCH	48
6.1	Evropská komise a spravedlivý přístup.....	50
6.2	Statistika vzdělanosti v evropských zemích.....	51
7	VZDĚLÁVACÍ POLITIKA A JEJÍ STRATEGIE	53
8	CELOŽIVOTNÍ UČENÍ	56
9	ZÁVĚR	58
10	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
11	SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK	66

1 ÚVOD

Problematika vzdělávání a řízení je v současné době více než aktuální. Má široký dopad na celou společnost i na jednotlivce. V moderní demokratické společnosti je nejdůležitějším cílem vzdělanostní politiky spravedlivý přístup ke vzdělávání. Vzděláváme se proto, abychom posilovali náš kapitál při uplatnění se ve společnosti.

Bakalářská práce se bude zabývat problematikou profese manažera v kontextu vzdělávacích institucí a nerovností v přístupu ke vzdělávání. Vybrané charakterizující ukazatele nerovnosti v systému vzdělávání a postoje vzdělanostní politiky a české společnosti zde budou nastíněny v historické perspektivě. Hlavním cílem bude prokázat důležitost vzdělání a jeho vliv na současný vzdělávací systém.

Jedná se o práci teoretickou, která je zaměřena na problematiku vzdělávacího systému a nerovného přístupu ke vzdělávání. Její snahou je podat objektivní obraz českého vzdělávacího systému. Dosažené vzdělání se stává významným faktorem sociálního vzestupu pro úspěch ve společnosti. Asi největším problémem nerovnosti v přístupu ke vzdělávání jsou společenské vrstvy, kde se promítají podmínky ekonomické, sociální, kulturní a etnické. Dále se práce pokusí objasnit, zda vzdělání způsobuje sociální nerovnosti.

Demokratizaci ve vzdělávání, vliv političnosti a výchovy již prosazoval první profesor pedagogiky Gustav Adolf Lindner na pražské univerzitě [1828-1887], a to vše v době, kdy ještě nebyla pedagogická sociologie nikde zakotvena. Snahou společnosti by mělo být celkové zvýšení účasti na vzdělávání a zajištění demokratického přístupu bez ohledu na rozdílnost sociálních vrstev. Společnost pro svůj ekonomický a sociální rozvoj potřebuje zpřístupnit vzdělávání jedinců celé společnosti. Jen tak využije jejich znalostí, dovedností a talentů. Statusová mobilita mezi generací rodičů a dětí, která umožňuje změnu společenských pozic, pomáhá na základě zpřístupnění vyššího vzdělání vytvářet soudržnost společnosti. Neméně důležitý je další aspekt, který zpřístupněním vzdělávání vytváří v demokratické společnosti základ sociální spravedlivosti. Pojem spravedlivost se dotýká skoro všech oblastí jedince a společnosti. Pro práci je důležitý pohled na spravedlivost v souvislosti se vzděláváním. Škola byla

často posuzována jako instituce, která přispívá ke snížení nebo vyrovnání sociálních rozdílů, neboť je přístupná všem. Myšlenka zajistit pomocí školy rovný přístup ke vzdělávání měla být naplňována na základě dovedností žáků (meritokraticky). Bohužel škola k žákům přistupovala podle jejich sociálního původu, čímž neplnila rovnost šancí na životní úspěch pro všechny.

Myšlenka zajistit kvalitní vzdělání všem podle jejich možností a schopností není novinkou dnešní doby. Již Všeobecná deklarace lidských práv z roku 1948 uvádí: *„Každý má právo na vzdělání. Vzdělání necht' je bezplatné, alespoň v počátečních a základních stupních. Základní vzdělání je povinné. Technické a odborné vzdělání budiž všeobecně přístupné a rovněž vyšší vzdělání má být stejně přístupné všem podle schopností.“*¹ I přesto, že již uplynulo 64 let od přijetí deklarace je stále myšlenka rovného přístupu nejdiskutovanějším tématem současné společnosti. Pro potřebu sociální soudržnosti je požadavek na zajištění spravedlivého přístupu ke vzdělání nutností. Důraz na kvalitu vzdělávání bývá chápán jako prostředek ekonomické konkurenceschopnosti vůči okolním státům. Úspěšná proměna vzdělávací instituce je přímo závislá na změně managementu. Právě management je nejstabilnějším prvkem a centrem samotné školy. Úspěšná škola musí hledat a budovat svou vlastní identitu, hledat nové myšlenky, vytvářet vize včetně jejich realizace. Vytváří strategické cíle, očekává změny v oblastech ekonomiky, legislativy, ale i technologie, politiky a kultury. Se vznikající potřebou změny je nutná týmová spolupráce, umět delegovat pravomoci, umět komunikovat, mít schopnost rozhodovat.

V dokumentech vzdělávací politiky najdeme koncepty školy budoucnosti v návaznosti na vize vývoje společnosti. Řízení školy představuje pro management vyšší nároky zejména z hlediska stylů řízení a z hlediska kompetencí. Oblasti právní a ekonomické jsou zakotveny v legislativě. Zde se jedná především o oblast motivování, personálního řízení, sdílení vizí, strategického plánování apod.

Škola, která chce být úspěšná, musí provést celkovou přeměnu svého řízení na učící se organizaci. Znamená to, že bude vyžadovat od všech účastníků vzdělávacího procesu nové řízení. Je nutné vytvořit vzájemně propojený systém mezi žákem,

¹ UHRCR. *Všeobecná deklarace lidských práv 1948* [online]. [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/pdf/zakladni-informace/pravni-dokumenty/mezinarodni-uprchlicke-pravo/vseobecna-deklarace-lidskych-prav-1948.html>

učitelem a řídicím pracovníkem. Jen tak může být žák veden ke kompetenci kompetentním učitelem a učitel zároveň veden kompetentním řídicím pracovníkem. Schopnost řídicích pracovníků, jejich kompetence, často nazýváme jako manažerské kompetence. Současná doba klade vysoké nároky i na školy. Tlak na konkurenceschopnost škol je způsoben nedostatkem žáků (viz soudobý průběh populační křivky) a také velkým množstvím škol se stejným oborovým zaměřením. Tato problematika se dotýká především středního školství. Učící se škola klade především důraz na aspekty sociální, etické a morální.

Prioritou školy je vzdělávání a účast svých zaměstnanců na vzdělávání považuje za samozřejmost. Podporuje vzdělání a učení, zejména učení celoživotní. Pro získávání informací v učící se organizaci je charakteristický způsob jejich využívání. Kladen je důraz na, vědět „proč, jak a kdy“. Vytvořením týmů, skupin dochází ke sdílení informací a dovedností, čímž se zabezpečí jejich stálý vývoj. Informace zde nejsou pořizovány pouze z pohledu kvantity, ale jsou neustále vyvíjeny a posunují se dopředu, je kladen důraz na kvalitu. Tak vznikla idea učící se organizace, která v roce 1990 v USA byla prezentována jako nový koncept managementu, jež významně zasáhl do jejich řízení. V celosvětovém měřítku se učící se organizace uplatňuje i v neziskových organizacích, zejména ve školách a školských zařízeních.²

V souvislosti s výše uvedeným vyvstává otázka, zda je ředitel školy jako manažer v učící se organizaci motivován k dalšímu rozvoji a vzdělávání. Je vzdělávací systém v ČR dostatečně připraven na změnu v pojetí vzdělávání a na rozvoj společnosti v procesu celoživotního učení?

² SLAVÍKOVÁ, L. *Řízení školy a vytváření učící se organizace*. ORBIS SCHOLAE. [online]. 2008, roč. 2, č. 3 [cit. 18. 3. 2013]. ISSN 1802 – 4637. Dostupné z: www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008_3_03.pdf

2 ZÁKLADNÍ POJMY

Vztahující se k problematice vzdělanostních nerovností a řízení školy.

- MANAGEMENT

Pojem management pochází z anglického výrazu „to manage“, který v překladu znamená řídit, vést, spravovat, vládnout, dosáhnout aj.

Českým synonymem slova management je pojem řízení. Nejobecněji lze procesy manažera popsat jako soubor činností směřující k naplnění cílů organizace. Autoři, kteří se zabývají problematikou managementu, si kladou otázku, zda je management věda nebo umění. Management se opírá o poznatky vědních disciplín, jako jsou ekonomie, psychologie, matematika aj., které dále rozvíjí a aplikuje do řízení. Z druhé strany je management chápán na základě skutečnosti, kdy pro řízení zahrnuje prvky umění z individuálních schopností manažerů.³ Management proto může být nazýván symbiózou vědy a umění.

- UČÍCÍ SE ORGANIZACE

Učící se organizace je chápána jako organizace, kde si zaměstnanci dobrovolně rozšiřují své vědomosti a dovednosti potřebné pro úspěšnost organizace. Učící se škola je taková škola, kde vedení podporuje experimentování, výměnu zkušeností, sdílení informací nejen mezi učiteli, ale i mezi učiteli a žáky.⁴

- STRATIFIKACE

Pojem stratifikace se týká nerovností mezi lidmi, společenské rozvrstvení. Podstatou je existence nerovného rozložení hmotných i nehmotných, tedy duchovních, výhod mezi jedinci i sociálními útvary. Vychází z řeckého slova „strátum“, které znamená vrstva. Majetkové a mocenské rozdíly se objevují se vznikem státu. Společnost se dělí na různé vrstvy, tedy skupiny lidí, které se liší nerovným přístupem ke společenské skutečnosti. Nerovnost se tak projevuje i v přístupu ke vzdělávání a to po celý vzdělávací cyklus jedince a vyskytuje se ve všech typech společnosti. I ve

³ VEBER, J. a kol. *Management. Základy, prosperita, globalizace*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2006. s. 23. ISBN 80-7261-029-5.

⁴ SENGE, P. M. *Pátá disciplína: teorie a praxe učící se organizace*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2007. s. 105. ISBN 978-80-7261-162-1.

společnostech, které nemají žádné majetkové rozdíly, existují nerovnosti založené na věku a pohlaví.

Stratifikační rozdíly ve vzdělávání se dají řadit podle různých hledisek. Mezi ně patří hledisko podle pohlaví a věku (biologické), podle intelektu (patří do hlediska psychického) a dále hledisko sociální, ve kterém se promítá aspekt povolání, vzdělání, moci a jejího podílu, majetku apod.⁵

- MOTIVACE

Pojem motivace je odvozen z latinského „movere“, v překladu hýbat, pohybovat. Chování jedince je téměř vždy motivováno a dále ovlivňováno aspekty biologickými, situačními, kulturními a psychologickými. Motivace je motorem jednání nebo činnosti jedinců.

Motivace ke vzdělávání nebo také impuls pro další vzdělávání musí především vycházet z přesvědčení samotného jedince. K přesvědčení dochází změnou pohledu na profesní oblast, kdy v rámci udržení se je potřeba rozvíjet svůj potenciál.

Vzdělávací potřeby rozdělujeme na subjektivní a objektivní. Mezi objektivní příčiny potřeby, které vycházejí z vnějšího prostředí, patří změny v legislativě a změny na trhu práce apod. Subjektivní příčiny vycházejí z podmínek a představ jedince. Takovými jsou nejen osobnost jedince, kde se promítá snaha o vlastní rozvoj, ale také okolí učícího se dospělého, které souvisí s představou o lepším profesním uplatnění na trhu práce. Motivace ke vzdělání je přímo závislá na požadavcích současného pracovního zařazení a očekávané budoucnosti. Na uvědomění schopnosti učit se a uvědomění zvládat úkoly a dané cíle.⁶

- VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOSTI

Uvedeným pojmem označujeme stav, kdy jedinci, kteří mají odlišné sociální statusy z pohledu třídních vrstev, nebo pohlaví a rasy nemají stejné šance na dosažení určité úrovně vzdělání. Nerovným přístupem označujeme situace, kdy pro různé sociální vrstvy je různý přístup k určité úrovni vzdělání.

⁵ SDS. *Sociální stratifikace a sociální mobilita*. [online]. 18. 12. 2005 [cit. 11. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.sds.cz/view.php?cisloclanku=2005121803>

⁶ PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 1996. s. 58. ISBN 80-7169-250-6.

- VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávání je možné popsat jako proces, ve kterém dochází k systematickému získávání určité úrovně vzdělávání ve škole. Škola je svým způsobem specifické sociální prostředí, kde dochází k socializaci žáků. Proces, kterým je vzdělávání se naplňuje v instituci, kterou nazýváme školou.

- UČITEL

Učitel je hlavním zprostředkovatelem upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších vědních oborů ve škole, který svým působením na vzdělávaného uskutečňuje výchovu. Současnost a její změny mění i pojetí rolí učitelů, které souvisejí s celkovou proměnou školy. Učitelé jsou osoby, jejichž hlavním posláním je předávání poznatků a postojů a dovedností, které jsou zakotveny ve formálních kurikulárních programech.

3 MANAŽER V PODMÍNKÁCH SOUČASNÉHO ŠKOLSTVÍ

Management představuje řízení, jednak celku i dílčích částí za účelem dosažení stanovených cílů⁷. Vědní disciplíny jako jsou ekonomie, psychologie, sociologie, matematika, statistika, právo zasahují do managementu, přitom se tvrdí, že 20% samotného managementu je věda a zbylých 80% umění. Pro objasnění pozice manažera je nutné připomenout schéma vlastník - manažer - zaměstnanec. Na počátku malých rodinných podniků byl vlastník, manažer a zaměstnanec jedna osoba. S jejich rozvojem se role začaly osamostatňovat. V dalším rozmachu podnikání bylo třeba rozdělit role vlastníka a manažera. Veber popisuje tendence soudobého vývoje tak, že rozdíly mezi vlastníkem a manažerem a zaměstnancem jsou minimální. V současných podmínkách společnosti roste náročnost a požadavky na řízení. Dochází ke zkracování doby v hledání nejvhodnějšího řešení, čímž se objevuje význam časového faktoru, neustálý růst nákladů na řízení sebou přináší rizika budoucích opatření, vzrůstá ekonomická závažnost rozhodnutí.

Obecný management vychází ze základních kompetencí. Za zakladatele koncepce manažerských funkcí je označován Francouz Henri Fayol [1841 – 1925]⁸. Jeho pojetí funkcí managementu pak bylo dále rozvíjeno a rozpracováno.

Kompetence manažera (podle Fayola):

- Plánování (planning) - stanovení metod jak se dopracovat k vytyčeným cílům
- Organizování (organizing) - zajištění zdrojů a podmínek pro plánované činnosti
- Příkazování (directing) - udělování úkolů a příkazů podřízeným pracovníkům
- Koordinace (coordinating) - zajistit koordinaci činnosti pracovníků
- Kontrola (controlling) - kontrola plnění plánu pro dosažení vytyčeného cíle

Z této základní koncepce vychází řada známých autorů, kteří se věnovali problematice managementu. Častěji se ovšem setkáváme s nepatrně odlišnou klasifikací, přesněji u činnosti příkazování je použito výběr a rozmístění pracovníků

⁷ MÜLLEROVÁ, L., DOULÍK P. *Vybrané kapitoly ze školského managementu*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 1.vyd. 2001. s. 28. ISBN 80-7044-365-0.

⁸ **Henri Fayol** byl francouzský neoklasický ekonom a teoretik, jehož teorie organizace pracovníků měly velký vliv na začátek 20. století

(staffing) a u funkce koordinace se používá vedení lidí (leading).⁹ Tyto manažerské funkce nazýváme sekvenční, protože jsou realizované postupně. Paralelně prostupujícími funkcemi jsou analýza, rozhodování a implementace. Henri Mintzberg¹⁰, který toto pojetí kritizoval z pohledu denní činnosti manažerů, tvrdí, že činnost se dá vyjádřit prostřednictvím deseti rolí, které jsou rozděleny do tří částí.

- Interpersonální role,
- Informační role,
- Rozhodovací role.

3.1 Školství

Současnost a vývoj vzdělávání lze popsat jako vývoj na základě reforem a implementace změn. Reformy zaváděné do vzdělávacích systémů jsou přenášeny na samotné školy. Zavádění reforem a následných změn do škol dochází ke změně struktury řízení. Řízení školy vyžaduje kompetence manažera, leadera a vykonavatele v jednom ve spojení funkce ředitele školy z pohledu managementu školy. Předpokládá profesionální řízení změn, vedení týmů, motivaci pracovníků, sdílení zkušeností a dovedností pro jejich další vývoj, vnímání změn a souvislostí v proměnách doby. U řady škol bylo zjištěno, že propojení ředitele školy s novým pojetím řízení je zvládnutelné.

- MANAŽER, LEADER, VYKONAVATEL

Role manažera v osobě ředitele školy je částečně zařazována do měkkých kompetencí od sebe a do kompetencí daných od jiných. Hlavním výsledkem má být dosažení vize školy. Je to nejkomplikovanější role vzhledem k oblasti autority, kontroly, organizace, hodnocení a rozhodování, schopnosti principiálního vyjednávání, akceptace myšlenek a řízení lidských zdrojů.

Role leadera v podmínkách školy zastoupená ředitelem je zařazena do měkkých kompetencí. Řízení probíhá v oblasti lidských zdrojů vede k vytváření strategie

⁹ VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2006. s. 33. ISBN 80-7261-114-37.

¹⁰ Henri Fayol francouzský báňský inženýr, nejdříve praktik managementu v průmyslu, později přednášející na vysoké škole, významně ovlivnil teorii i praxi managementu svým funkčním přístupem. Fayol byl v podstatě první, kdo definoval management. Na základě své vlastní bohaté zkušenosti stanovil, že management má pět hlavních funkcí.

rozvoje školy. Pro zvládnutí této role je nutné ovládat emoční inteligenci, umět rozeznávat slabé a silné stránky podřízených, umět komunikovat a naslouchat všem zaměstnancům.

Role vykonavatele v pojetí ředitele školy je zařazována do kompetencí od jiných, od zřizovatele. Je spjata s typem organizační struktury školy a s typem jejich pravomocí. Role vykonavatele je jediná, kterou může vykonávat někdo jiný než je ředitel.

Školská praxe jednoznačně ukazuje, že pro kvalitu školy je nezbytná kvalita řídicích pracovníků. Ta pak umožňuje kvalitní personální řízení a motivaci, výběr pracovníků, delegování úkolů a vytváření vizí a strategií. Role manažera a leadera, jako managementu školy není předmětem hodnocení z pohledu zřizovatele.

- ŠKOLSKÝ MANAGEMENT

Školský management je specifický druh řízení vycházející z obecné teorie managementu, který respektuje pedagogické prostředí ve kterém je aplikován.¹¹ Kompetenční pravidlo říká, že úspěchy a neúspěchy změn souvisejí s kompetencemi lidí, kteří pro změnu pracují. Nejvhodnějším typem managementu pro řízení školy se ukazuje „*Total Quality Management*“ (TQM). Nabízí zapojení všech pracovníků (Total) a propojuje veškeré činnosti a procesy, včetně služeb (Quality) a management tak představuje strategické, operativní i taktické řízení včetně plánování, motivace, vedení, kontroly aj.

Aplikace TQM do oblasti středního školství má především zvyšovat kvalitu vzdělávacích služeb, pomáhat dosáhnout vize školy, kam patří mimo jiné i profesionalita učitelského sboru, vysoké morální hodnoty, vynikající výsledky žáků, specializace školy. Kvalitu vzdělávání lze dosáhnout jen v dobře řízené škole. TQM klade důraz na pozitivní motivaci zaměstnanců, podporuje práci v týmech. Vzhledem k špatné mzdové politice ve školství je velmi důležité umět hodnotit práci pedagogů, vyjádřit jim podporu a smysluplnost jejich práce. Každý zaměstnanec má mít pocit osobní důležitosti a jistotu, že se významně podílí na výsledcích školy.

¹¹ RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2003. s. 52. ISBN 80-86642-17-8.

Ředitel školy při své činnosti manažera musí vycházet ze specifického prostředí, kdy vztah mezi ředitelem a učitelem je jiný než vztah mezi pracovníkem a zaměstnavatelem ve výrobním podniku. Určení jasných příčin a poměru mezi vstupy a výstupy v prostředí školy je obtížné. Výsledky práce nelze jednoznačně vyčíslit vzhledem k velkému množství proměnných podmínek ovlivňujících výsledky výuky. Pro management to znamená, že v oblasti vzdělávání neexistuje žádný přímý řetězec příčin a následků. Public relations je integrální složkou činností školského managementu. Budoucí studenty lze označit za první přímé spotřebitele vzdělávací nabídky, druhé místo zaplňují jejich rodiče a třetí skupinou z určitého pohledu je celá společnost. Komplex tvořený ze tří skupin, na který musí umět školský management správně reagovat.

Český školský systém se v posledních několika letech neustále mění. Autonomie škol se více rozšiřuje a dává tak možnost změny školám zevnitř. Lze obecně hovořit o možnostech školského rozvoje, což má své důsledky pro lidi pracující ve školách i okolo nich. Relativní schopnost školy rozvíjet se zevnitř přináší nové možnosti a nároky na strukturu školy. Zároveň se mění i kultura školy. Ředitelé škol uplatňují svoji klíčovou roli, očekává se, že budou stimulovat a řídit transformaci školy vycházející z její samotné potřeby. Život školy lze řídit způsobem, který vtáhne nejen učitele, ale i studenty a rodiče i veřejnost do procesu řízení a především rozvoje školy. Očekávají se nové přístupy a metody, které mohou přispět k změně školy a její schopnosti stát se tak konkurenceschopnou.¹²

3.2 Manažerské kompetence ředitele školy

Manažerské kompetence představují komplex znalostí z oblastí práva, ekonomiky, teorie a východiska managementu a jejich zapojení v souvislosti s řízením školy, s rolí manažera. Jedná se především o kognitivní kompetence, kompetence hodnotit a kontrolovat, bez kterých nelze vést. Personální kompetence v sobě představují vedení lidí a komunikaci na všech úrovních. Schopnost řízení sama sebe je neméně důležitá, jako schopnost řešit problémy a mít dostatek sebedůvěry. Způsobilost koncepční práce

¹² MAX, E. – POL. M. *K projektové práci ve školách*. [online]. [cit. 11. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.comenius.upol.cz/documents/pol03cz.htm>

a zvládání změn a jejich řízení jsou další nezbytné schopnosti úspěšného manažera. Zvláště v učící se organizaci je důležitá schopnost učit se a učení pojmut jako celoživotní.

Pro kvalitu školy je velmi zásadní kvalita řídicích pracovníků. Převážně se jedná o oblast personální, oblast motivace, oblast vytváření strategií a vizí, oblast delegování pravomocí. Mezi všechny tyto oblasti zasahuje umění manažerského vedení, které úzce souvisí s rolí leadera a pro školství propojení ještě v oblasti vykonavatele

Manažerské kompetence dělíme dle přístupu a to od jiného a od sebe. Soubor rozhodovacích pravomocí, které vyplývají z pozice ředitele školy a jsou přesně vymezeny zřizovatelem, se nazývají kompetence od jiného. Ředitel školy přímo odpovídá za důsledky rozhodovacích procesů, lze hovořit o poziční autoritě, moci a vlivu.¹³ Manažerské kompetence od sebe vyjadřují způsobilost, skutečnou profesionalitu, která je zároveň spjata s oblastí emoční inteligence. Kompetence od sebe, které představují přesnou orientaci jak a kdy využít pozice manažera, pozice leadera pro řízení. Vysoká úroveň leadera je základem úspěchu organizace.

- ŘEDITEL ŠKOLY

Kvalita poskytování vzdělávacích služeb pomáhá dosáhnout vytyčených cílů školy. Kvalitu služeb zásadně ovlivňují lidé. Ředitel školy je klíčovou osobností školy. Ovlivňuje ostatní zaměstnance, celkové klima školy i vnímání školy veřejností. Pedagogické vedení učitelů je neoddělitelnou součástí manažerského řízení školy. Předpoklady pro výkon činnosti ředitele školy stanovuje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který vymezuje, kdo se může stát ředitelem školy. Zda jsou požadavky pro výkon činnosti ředitele dostačující, je dnes velkou otázkou. Požadovaná, dostatečně dlouhá, praxe na daném typu školy nebo praxe dosažená podle typu školy jsou otázky k zamyšlení. Ředitelé škol by měli mít možnost docílit lepší rovnováhy mezi zlepšováním kvality výuky, řízením změn a provozem a administrativou tak, aby mohli více než 50 % času věnovat na zkvalitnění výuky. Důslednost efektivního vedení školy má na výsledky vzdělávání naprosto zásadní vliv. Důležitější jsou už jen

¹³ SLAVÍKOVÁ, L. *Řízení školy a vytváření učící se organizace*. *ORBIS SCHOLAE*. [online]. 2008, roč. 2, č. 3 [cit. 18. 3. 2013]. ISSN 1802 – 4637.

Dostupné z: www.orbisscholae.cz/archiv/2008/2008_3_03.pdf

schopnosti ředitele školy. Vynikající ředitel může výsledky školy zlepšit až o 20% než průměrný ředitel. Profesionální rozvoj ředitelů je v dnešní době nutností. Vysoký vliv na kvalitu vzdělávacích procesů má řízení kvality výuky. Jedná se o zlepšení pedagogických dovedností učitelů, dále je neméně důležité řízení změn, které mají nastaveny cíle a zdroje k jejich dosažení.

Efektivitu práce ředitelů lze zlepšit nalezením rovnováhy mezi zlepšováním řízením kvality výuky, řízením změn a dále mezi provozem a administrativou. V souvislosti se změnou jejich zaměření je třeba přizpůsobit podporu profesního rozvoje včetně školení a řízení ředitelů. K dosažení správné rovnováhy mezi uvedenými aspekty je nutné definovat standardy. Důležité je mít dobře nastavené standardy, z nichž vyplývá odpovědnost ředitele za pět oblastí. První je řízení programu výuky, druhá se týká budování vztahů a rozvoj lidí, další určování směru a poté dosahování plnění cílů a nakonec rozvoj organizace. Řídit výkonost ředitelů lze zavedením jejich hodnocením výkonosti.

Pro zavedení potřebných změn je třeba, aby ředitel školy nebyl jen pedagogem, ale zároveň uměl vést organizaci jako manažer. Měl by umět čelit vnitřním a vnějším tlakům a změnám. Vnější faktory představují především změny legislativy, dále změny ekonomické povahy (přidělení finančních prostředků na zajištění chodu organizace). Vzdělávání ve středních školách je chápáno jako činnost, která je poskytována bezúplatně v souladu s Listinou základních práv a svobod (Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., čl. 33, odst. 2).¹⁴ Škola je vnímána jako instituce vzdělávání, ale též může být chápána jako samostatný subjekt. Právní subjektivita umožňuje především školám větší samostatnost při rozhodování o finančních a rozpočtových záležitostech, hospodaření s majetkem, který je vymezen zřizovací listinou školy.

Vnitřní faktory působící na činnost organizace vycházejí sekundárně z vnějších faktorů jako jsou reorganizace, potřeba konkurenceschopnosti v souvislosti s novými vzdělávacími programy, které zajistí exkluzivitu školy. Řešení problémů, které vycházejí z vnitřních faktorů, je v plné kompetenci vrcholových manažerů školy. Řízení příspěvkové organizace se v současné době vyznačuje změnami s cílem zvýšení

¹⁴ Usnesení vlády č. 2/1993 Sb., *Listina základních práv a svobod*. In: Sbírnka zákonů České republiky.[online]. [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.sbirkazakonu.info/listina-zakladnich-prav-a-svobod/kazdy-ma-pravo-na-vzdelani-skolni-dochu.html>

efektivitu její činnosti. Pod zvýšením efektivity si lze představit lepší alokaci personálních, znalostních, finančních, organizačních i technologických zdrojů. Pro nastavení změny je nutné správně identifikovat základní nedostatky současného stavu řízení organizace. Je třeba provést analýzu stavu (SWOT), nastínění možných způsobů řešení, návrh možných změn, výhody i nevýhody pro danou organizaci. K prosperitě organizace lze dojít aplikací změn v celém systému managementu. Některé změny v činnosti organizace se vyznačují vyšší finanční náročností na počátku její realizace. Z hlediska dlouhodobých cílů je třeba s touto náročností počítat. Analýza dlouhodobých cílů má být zpracována z pohledu sociálního tak i právního. V důsledku této analýzy je nutné reflektovat současný právní systém, tak i tendenci očekávaných změn v právním systému.

- SWOT ANALÝZA

SWOT analýza je metoda, která je často používána pro zjištění aktuálního stavu organizace¹⁵. V případě školy SWOT analýzu a její silné a slabé stránky představuje vnitřní prostředí samotné instituce. Příležitosti a hrozby se týkají vnějšího prostředí. Analýza sociálních, technických, ekonomických a politických podmínek se dotýká jak vnějšího tak i vnitřního prostředí školy. Potřebné změny, hrozící rizika a potřebné kroky jsou nutné pro potřebnou změnu ve vzdělávání. Vize školy se na základě provedené SWOT analýzy lépe formuluje a implementuje. Odstraněním slabých stránek, rozvojem silných stránek, vyhnutím se rizikům a využitím budoucích příležitostí má škola možnost připravit strategii pro další rozvoj a plnění cílů organizace. SWOT analýza by měla pojmut celou oblast organizace a nebyť jen zaměřena na materiální podmínky školy. SWOT analýzy se může zúčastnit libovolný počet lidí, od samotného vedení školy, po všechny zaměstnance, žáky a jejich rodiče a dále i zřizovatelé škol.

Zhotovování analýzy je časově náročné a školám by měla být nabídnuta pomoc odborníka, který se problematikou vzdělávání zabývá a vyhodnocuje analýzy. SWOT analýzu lze zaměřit na pedagogický proces z pohledu inovací ve výuce, na

¹⁵ SWOT analýza je metoda, jejíž pomocí je možno identifikovat silné (ang: Strengths) a slabé (ang: Weaknesses) stránky, příležitosti (ang: Opportunities) a hrozby (ang: Threats), spojené s určitým projektem, typem podnikání, podnikatelským záměrem.

demografický vývoj žáků, na složení pedagogického sboru, týmovou spoluprací, využití lidského potenciálu. Další oblastí šetření jsou materiální podmínky, základní dokumenty školy včetně výročních zpráv, výsledky pedagogické práce v souvislosti s uplatněním žáků po ukončení studia, práce výchovného poradce, kázeňské problémy žáků. Spokojenost pedagogů a žáků, úroveň komunikace, spolupráce školy s rodiči a nadřízenými orgány a objektivní porovnání školy v regionu. Principy kvalitního řízení mohou fungovat i v neziskové organizaci. Postupy pro odstranění negativních faktorů spočívají v zavádění marketingových metod a nástrojů managementu. SWOT analýzy a tvorba marketingového mixu jsou přizpůsobeny podmínkám školy. Pro vedoucí, řídicí pracovníky je zaveden TQM zaměřený na docílení kvality.

Příklad SWOT analýzy, jejímž předmětem zjišťování byla Střední škola automobilní a informatiky v Praze:

Silné stránky (S)

- dostupná lokalita,
- specializace školy,
- individuální péče,
- jídelna, tělocvična, dílna,
- rozsah typů vzdělání (4 leté studijní obory s maturitou, 3 leté učební obory, 4 leté učební obory s maturitou),
- zajištění praxe ve vlastních střediscích školy,
- prostory k pronájmu,
- tradice školy.

Slabé stránky (W)

- provozní náklady,
- místo k parkování,
- dětská hřiště,
- kvalifikace učitelů,
- mladí učitelé,
- učitelé muži,
- propagace školy.

Příležitosti (O)

- mezinárodní spolupráce škol,
- nové pedagogické přístupy,
- dotace z EU,
- školský vzdělávací program,
- výběr metod výuky a obsahu,
- podpora supervize,
- kvalifikace pedagogů.

Hrozby (T)

- podpora integrace,
- snižování porodnosti,
- konkurence škol,
- nedostatek mzdových prostředků,
- průměrný věk učitelů,
- nedostatek učitelů mužů,
- snižující se prestiž.

Využití SWOT analýzy je pro oblast školství novinkou, její výhodou je faktor sebehodnocení práce školy a z něj vyplývající poučení pro další rozvoj školy.

- VZDĚLÁVÁNÍ A SOUČASNOST Z POHLEDU ŠKOL

System školního vzdělávání určuje vzdělanostní dráhu, na kterou pak navazuje profesní dráha. Poznatky a dovednosti, které škola poskytuje žákům umožňují jejich pozdější zařazení do určitých povolání, škola formuje hodnoty a normy spjaté s charakterem budoucího pravděpodobného povolání. Žáci se učí disciplíně, výkonu podle předlohy a také se učí řešit samostatně úkoly a dále se podílejí na tvorbě vzdělanosti. Mechanismus selekce se tvoří na základě kurikula a vlastního hodnocení. Dochází k rozdělení studentů s nižším stupněm vzdělanosti a jejich zařazení do profesní struktury. Alokace umísťuje studenty na další vzdělanostní a profesní dráhu a tím vzniká legitimita zásluhovosti. Životní úroveň a úroveň příjmu staticky souvisí se vzděláním a stupněm složitosti práce. Tyto ukazatele určují status a tím i příslušnost k společenským vrstvám jedince a jeho začlenění do sociální stratifikace.¹⁶

Škola jako nezisková organizace je plně odkázána na dotace od státu a na sponzorské dary. Negativní trend snižování nákladů do školství se projevuje především v nedostatečném finančním ohodnocení učitelů a neuspokojivém materiálním vybavení. Klesající prestiž učitelského povolání, nedostatečná motivace, vysoké procentuální zastoupení učitelek žen, nezanedbatelné procento nekvalifikovaných učitelů pracujících ve školství jsou další negativní trendy českého školství. I přesto, že mnoho faktorů nelze úplně odstranit, je na ředitelích školy, aby zmenšili jejich dopad. Zaváděním metod managementu a marketingu se škola může stát odolnější proti vzrůstající konkurenci ostatních pražských škol. Vzdělávání je jednou z podmínek kvalitní práce učitele, ale i ředitele školy. Názory na potřeby vzdělávání se ze strany zřizovatele se liší.

¹⁶ PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 1.vyd. 2012. s. 35. IBSN 978-80-247-3960-1

4 VZDĚLÁNÍ A SOCIALIZACE VÝCHOVY

Jedním z důvodů zájmu sledování vzdělanostních nerovností v socialistických zemích je fakt, že Česká republika patřila mezi socialistické země. V tradiční společnosti se společenské postavení určovalo tradicí a původem, vzdělání zde bylo spíše privilegiem, potvrzením a symbolem existujícího postavení než nástrojem jeho dosažení. V moderní společnosti je nejdůležitější vzdělání z hlediska začlenění do profesní struktury. V období reálného socialismu význam vzdělávání klesl, což dokládají analýzy.

Pro pochopení pojmu vzdělávání a socializace výchovy je třeba širší retrospektiva. Chápání souvislostí makro a mikro světa, vliv ekonomických podmínek na vzdělávání, vliv státní politiky na vzdělávání, působení masmédií na výchovné procesy a další aspekty ovlivňují rovnost v přístupu ke vzdělávání.¹⁷ Výchovu a vzdělávání v širších společenských souvislostech vymezuje předmět sociologie výchovy.

Za první u nás pokládanou sociologickou prací je *Ideen zur Psychologie der Gesellschaft als Grundlage der Sozialwissenschaft* (1871) vydaná prvním profesorem pedagogiky Gustavem Adolfem Lindnerem na pražské univerzitě. Pozoruhodné byly jeho požadavky demokratizace vzdělávání a úvahy o političnosti výchovy a školy a to v době, kdy disciplína pedagogická sociologie nebyla ještě nikde ustanovena. První profesor sociologie Karlovy univerzity T. G. Masaryk věnoval problémům školy, výchovy studentů a jejich postavení řadu statí a přednášek. Přednášky ze sociologie zařazuje do výuky v roce 1885. Sociolog Břetislav Foustka [1862 – 1947] se v dalších letech zabýval mimo jiné i otázkami mládeže a dětí vyžadující zvláštní péči, kdy tak navázal na přednášky T. G. Masaryka.

Mezi nejvýznamnější sociology patřil Inocenc Arnošt Bláha, jehož odborná monografie na téma *Sociologie dětství, Problém lidové výchovy, Dítě a prostředí a Dnešní krize rodinného života* patří mezi zásadní. Inocenc Arnošt Bláha patřil mezi

¹⁷ HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 3.vyd. Praha: Portál, 2011. s. 27. ISBN 978-80-262-0042-0.

české sociology, kteří přispěli k vědnímu oboru teoreticky a institucionálně (podílel se na založení Univerzity v Brně). Jeho monografie *Sociologie inteligence* patří mezi pozoruhodné dílo.

Otázkám výchovy se dále věnoval myslitel Emanuel Chalupný ve svém díle *Sociologie* z roku 1921. V období mezi světovými válkami je nutné zmínit práci Jiřího Šímy *Sociologie výchovy* a rozsáhlou studii Antonína Obrdlíka *Povolání a veřejné blaho*. Antonín Obrdlík jako první zveřejnil výsledky výzkumů prestiže povolání, včetně učitelství. Studii z oboru psychologie, sociologie a pedagogiky vydal jako knihu v roce 1933 František Pražák pod názvem *Americké dítě*. Příspěvek k psychologii moravského studentstva s řadou sociologických poznatků a úvah vydal v roce 1939 Jan Uhr.

Po válce vyšly jako učební texty pro vysokou školu pedagogickou v Chrudimi od Františka Uhlíře *Pohledy do sociologické pedagogiky dítěte předškolního věku*, sbírka přednášek Juliany Obrdlíkové *Pedagogická sociologie*, nedatovaná cyklostylovaná skripta Zdeňka Ullricha *Pedagogická sociologie* a od Jana Součka *Socializace dítěte*. Po dlouhém odmlčení v 60. letech minulého století otevřel problémy sociologie výchovy spíše v historické retrospektivě Karel Galla v roce 1967. Na jeho dílo navázal v roce 1975 František Hájek. Dále je nutné jmenovat *Základy sociologie výchovy mládeže* od Jaroslava Čihovského v roce 1982, *Sociologie výchovy* Blahoslava Krause z roku 1984. V Brně vydal Ivo Možný řadu prací o sociologii rodiny. Sociologický časopis č. 1 z roku 2000 v stati autorů Radomíra Havlíka a Jaroslava Koti se pokusil o přehled prací a výzkumnou orientaci sociologie výchovy a vzdělávání po roce 1989.¹⁸

¹⁸ HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 3.vyd. Praha: Portál, 2011. s. 30. ISBN 978-80-262-0042-0.

5 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČR

Strukturalizace českého vzdělávacího systému je diferenciována vzdělanostními příležitostmi, silnou závislostí mezi rodinným zázemím a dosaženým vzděláním. Pro českou společnost je typická vysoká návratnost vzdělání, což znamená silnou souvislost mezi dosaženým vzděláním a následnou zaměstnaností. Vykonávaným zaměstnáním na jedné straně a mezi dosaženým vzděláním a výši příjmu na straně druhé. Jak vzdělávací systém ovlivňuje životní šance dětí různých sociálních tříd je otázka pro tvůrce vzdělávací politiky, ale i pro badatele. Např. ve vztahu k romské menšině je nerovnost ve vzdělávání oprávněnou kritikou České republiky. Výhrady se týkají nedostatečných vzdělávacích příležitostí způsobených mechanismy vzdělávacího systému. Této problematice nebyla věnována systematická pozornost.¹⁹

5.1 Vzdělávací systém v ČR a legislativa

Škola by měla být místem, kde se budou jedinci nejen vzdělávat, ale i formovat k sebedůvěře a důvěře v ostatní lidi, měla by být institucí a příkladem demokratické společnosti. Současnost vyžaduje změnu českého vzdělávacího systému, předpokládá formulovat jasnou představu toho, jak se má vzdělanostní systém proměnit. Proměna by měla směřovat především k strategickému řízení, které je v současné době nestabilní, jelikož je ovlivněno funkčním obdobím vlády a sněmovny.

Rozdělení strategií na dílčí koncepty:

- Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj (2008 - 2015)
- Akční plán podpory odborného vzdělávání (2008 - 2015)
- Koncepce rozvoje ICT ve vzdělávání (2009 - 2013)
- Strategie celoživotního učení (2009 - 2013)
- Škola pro 21. století – Akční plán pro realizaci Koncepce ICT ve vzdělávání (2009 - 2013)
- Národní strategie podpory klíčových gramotností v základním vzdělávání (2012 - 2017)

¹⁹MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. VESELÝ, A. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. 1.vyd. Praha: SLON, 2010, s. 45. ISBN 978-807-4190-322.

Právní předpisy pro oblast školství:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)²⁰
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících²¹
- Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání²²
- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)²³

5.2 Právo na vzdělání

Právo na vzdělávání bez rozdílu a omezování přístupu určitých sociálních skupin v ČR je zakotveno v Listině základních práv a dohod. Vyspělé společnosti, které si na základě statistik a sociologických výzkumů mapují výskyt mezigenerační vzdělanostní reprodukce, se následně její problematikou zabývají. Vzdělanostní mezigenerační reprodukce znamená, že děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů zpravidla dosahují vysokého stupně vzdělání a naopak děti z dělnických rodin zůstávají v dělnických profesích jako jejich rodiče.

Dílní příčiny nerovností vycházejí z našich historických a kulturních specifik. Odloučením školství od církví se projevil výrazný vliv státu a politiky nad touto oblastí. Škola je považována za nejdůležitější instituci pro fungování státu.

²⁰ MŠMT. *Školský zákon*. [on line] 19. 11. 2004 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>

²¹ MŠMT. *Zákon o pedagogických pracovnících*. [on line] 22.5 2009 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

²² Hospodářská komora ČR. *Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání*. [online] 2009 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z : <http://www.komora.cz/pomahame-vasemu-podnikani-pripominkovani-legislativy-2/nove-materialy-k-pripominkam-1/nove-materialy-k-pripominkam/273-12-navrh-na-podporu-vyuziti-nsk-a-zakona-o-overovani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani-t-7-12-2012.aspx>

²³ Sbírka právních předpisů. *111/1998 Sb.* [online] 22. 4. 1998 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/SBSRV.DLL/sb?DR=SB&CP=1998s111>

Zavedením ambiciózního národního sociálního pojištění v roce 1948, které bylo univerzalistické a poskytovalo ochranu dětem, matkám a starým lidem v těžké životní situaci, kam patří např. nemoc, invalidita, úmrtí živitele, dále národní sociální pojištění poskytovalo zdravotní péči a vzdělávání zdarma. Struktura školského systému byla tvořena tak, aby bylo možné poskytovat vzdělání kvalitně a v rámci povinné školní docházky i kvantitativně. Ideologií české komunistické elity byla snaha odstranit znevýhodnění nižších sociálních vrstev v přístupu ke studiu. Komunistický systém zdůrazňoval rovnost příležitostí pro společnost jako dlouhodobý cíl.

V socialistickém Československu došlo k tomu, že reformy zaváděné po roce 1948 snížily nerovnosti ve vzdělávání, ale jednalo se pouze o snížení ve vzdělání sekundárním, terciální zůstalo beze změny. Rychlá expanze školského systému znamenala snížení vlivu sociálního původu. V rozmezí období roku 1948 až do roku 1989 mluvíme o totalitní ideologii ve školství. Na politickou perzekuci lze nahlížet z pohledu vzdělanostních nerovností jako na mocenské působení a tlak státu na jednotlivce. Komunistická ideologie proniká do vzdělávání a politické zájmy určují, kdo se bude vzdělávat, koho bude vzdělávat a co bude předmětem vzdělávání. Podstatným vlivem pro přístup ke vzdělání byl během totalitního režimu vliv politického kapitálu. Kapitál vyjadřoval členství rodičů v Komunistické straně Československa.²⁴ Hlavní úlohou politické agendy bylo omezení přístupu k vyššímu vzdělání dětem problémových rodičů, z pohledu komunistické strany. Jednalo se o děti, jejichž rodiče byli označeni jako třídní nepřítel a pro děti z dělnických rodin byly zavedeny kvóty²⁵

Statistická data vypovídají, které skupiny jedinců byly nejčastěji perzekuovány. Pro režim nepohodlní byli zemědělci a vesničtí živnostníci označování jako kulaci, dále sem patřili příslušníci buržoazie a maloburžoazie, političtí vězni, věřící, ale i příslušníci inteligence a příslušníci technických praporů. Sociální vliv státu se snažil co nejvíce ovládnout intelektuální život, potlačoval ekonomické výhody a sociální status vzdělaných lidí. Neoprávněné znevýhodňování jedinců z důvodů jejich

²⁴ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 36. ISBN978-80-7419-070-4 .

²⁵ MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 36. ISBN 80-200-1400-4.

sociálního statusu a politických postojů jejich rodičů je považováno jako hlavní zdroj nerovností k přístupu ve vzdělávání.²⁶

Statistiky, které se zabývají vzdělanostními nerovnostmi, popisují rozdílný vývoj u sledovaných skupin matka/ dcera tak i otec/syn. Z grafu je vidět, kolik respondentů dosáhlo maturitního nebo vysokoškolského vzdělání a jak velké rozdíly vzdělanostní nerovnosti byly zaznamenány. Z uvedené analýzy vyplývá, že nejpříznivější období pro překonávání nerovností bylo mezi lety 1949 a 1989. V průběhu let 1949 až 1968 došlo k největšímu rozmachu při dosažení úplného středního vzdělání mezi matkou a dcerou, ale celkový vliv rozšiřující se mobility vysokoškolského vzdělání to neovlivnilo. V prvním porevolučním období skutečně došlo ke snížení vlivu zaměstnaneckého statusu rodičů. Zároveň byla zaznamenána expanze vzdělávacích příležitostí.

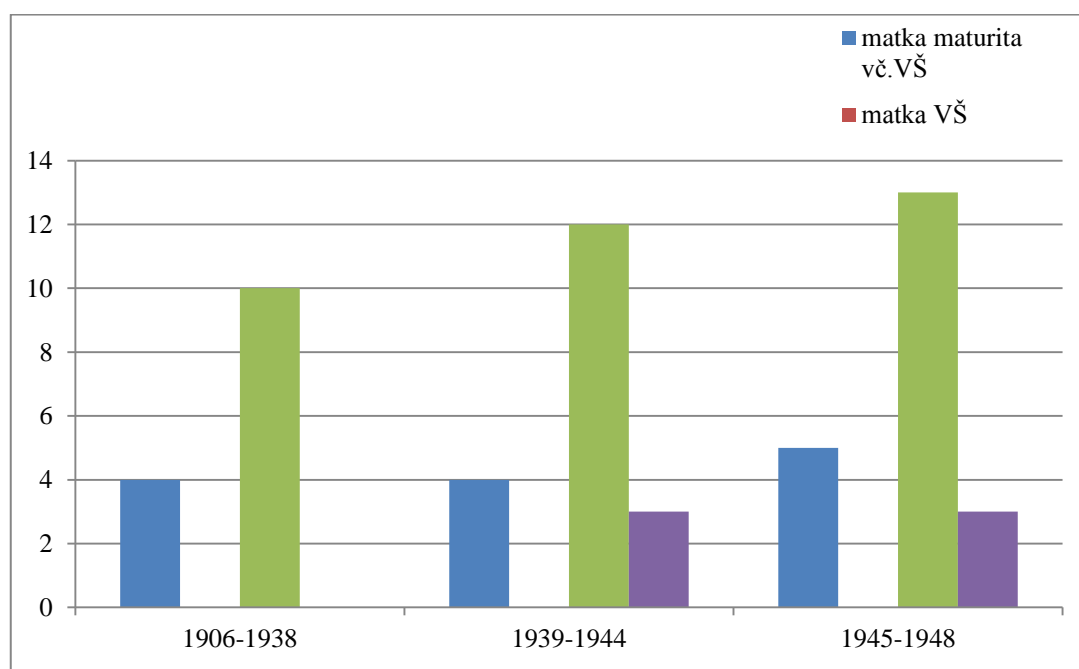
Historický vývoj vzdělanostní struktury žen a mužů na počátku 20. století ukazuje, že ženy byly podstatně méně formálně vzdělané než muži. Poslední měřené údaje z roku 2009 ukazují, že i přes výraznou vzestupnou vzdělanostní mobilitu a jejich vzdělanostní úroveň nedosahují vzdělanostní úrovně mužů.²⁷

²⁶ RABUŠICOVÁ, M. *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1991. s. 33. ISBN 80-210-0328-6 .

²⁷ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 169. ISBN978-80-7419-070-4 .

Následující grafy ukazují rozdílnost vzdělanostních struktur v průřezu let 1906-2003. Z uvedených dat vyplývá kolísavost vzdělanostních nerovností v pozorování sociální skupiny matka/ dcera. V letech 1906- 1948 se ukazuje, že vysokoškolského vzdělání dosahovaly pouze dcery.²⁸

Graf 1 :Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1909-1948



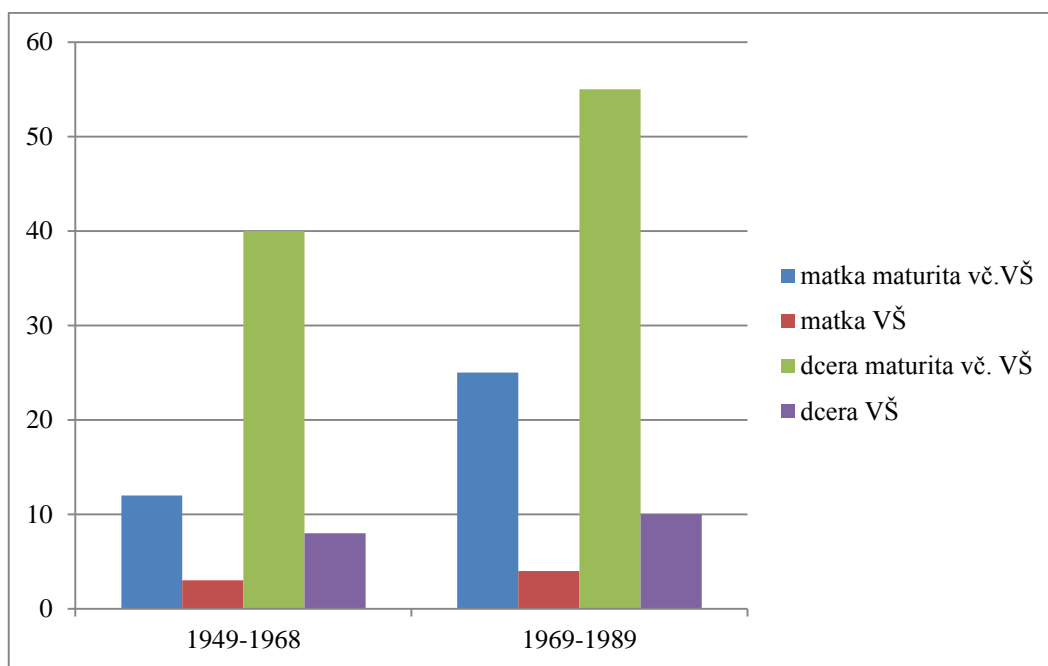
Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)

Mezi roky 1949 až 1989 dochází k naplňování vzdělanostní struktury u matek a dcer v plném rozsahu. Vysokoškolského vzdělání dosáhly matky i jejich dcery.²⁹

²⁸ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 168. ISBN978-80-7419-070-4 .

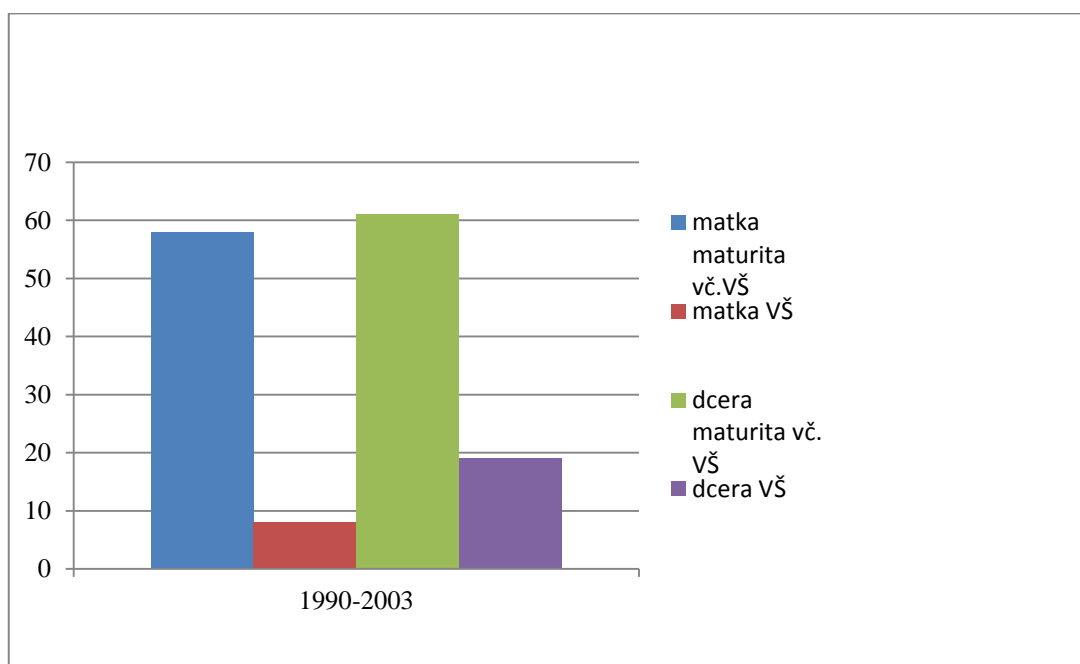
²⁹ Podíly respondentek a jejich matek dosahujících maturity jsou navýšeny o procenta vysokoškolaček, protože tyto ženy také dosáhly maturity.

Graf 2 : Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1949-1989



Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)

Graf 3 : Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1990-2003



Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)

Během 50. a 60. let 20. století byly nerovnosti ve vzdělání v Čechách relativně malé, ale to jen na základě omezování vzdělanostních příležitostí jedněch a pozitivní diskriminace druhých. Následkem toho bylo snížení socioekonomických nerovností při vstupu na vysoké školy. Ve vzdělávacím systému za totalitní éry je možné vysledovat určité periody, které se vztahují ke společenským mezníkům naší země. Mezi tyto mezníky patří období padesátých let, pak po roce 1968 období normalizace.³⁰

Od roku 1960 byly pro žáky základních a středních škol plně hrazeny i učebnice a školní pomůcky. Dále studentům středních a vysokých škol byla vyplácena sociální a prospěchová stipendia. Celý systém byl postaven tak, aby celá zátěž financování byla převedena na stát.³¹ Rok 1968 byl jediným obdobím v komunistické totalitě, kdy politický profil rodičů neovlivňoval šanci na vzdělání jejich dětí.³² Selektce, která vzniká na základě politických kritérií, se týká především období po roce 1968. Na základě těchto teorií je patrné, že nerovnosti ve vzdělání vůbec nepoklesly.³³

Pozdější analýzy vzdělávacích nerovností v oblasti středního školství ukázaly opětovný nárůst. Jedná se o období 70. let minulého století, kdy se úroveň nerovností ve vzdělání vrátila na úroveň před nástupem komunismu. Analýza ukázala, že členové komunistické elity dokázali různými cestami a mechanismy zařídit vzdělanostní příležitosti pro své potomky bez ohledu na jejich nadání a potřeby. Jednalo se především o úplné střední vzdělání a vzdělání na vysokých školách. Děti z dělnických rodin byly postupně směřovány na učňovské školy. Důležitou roli zde sehrála i nivelizace platů za komunistické éry, která vedla k snížení ekonomické návratnosti vysokoškolského vzdělání. Sociálně slabé rodiny neměly dostatečně velkou

³⁰ RABUŠICOVÁ, M. *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1991. s. 55. ISBN 80-210-0328-6.

³¹ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1. vyd. Praha: Slon, 2011. s. 59. ISBN 978-80-7419-070-4 .

³² VESELÝ, A., KREIDL, M., VLK, A. *Terciární vzdělávání v ČR - kudy, kam a jak? In: Parlamentní zpravodaj*, 2002, roč. 8, č. 2. s. 53. ISSN 1211-037X.

³³ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1. vyd. Praha: Slon, 2011. s. 65. ISBN 978-80-7419-070-4 .

ekonomickou motivaci posílat své potomky do škol na další přípravné studium pro dosažení vysokoškolského vzdělání. První pohled neukazoval výhodnost vysokoškolského vzdělání pro dosažení profesního statutu a tím dosažení životního úspěchu.

Problematika nerovností ve vzdělání je předmětem bádání českých sociologů a pedagogů již od poloviny 20. století. První česká publikace, která se systematicky zabývala tímto tématem, vyšla až v roce 2006 pod názvem *(Ne)rovné šance na vzdělání, Vzdělanostní nerovnosti v České republice*.³⁴ Publikace obsahuje teoretická východiska a myšlenkové zdroje, které vycházejí ze zkoumání nerovnosti ve vzdělávání a historický vývoj. Velkým přínosem jsou empirické výzkumy, které dokládají vzdělanostní nerovnost na základních, středních a vysokých školách v České republice. Vyplývá zde skutečnost, jak je problematika vzdělanostních nerovností v České republice aktuální, neboť míra nerovnosti je relativně vysoká ve všech stupních vzdělávání. Nerovnost ve vzdělání z pohledu české země má hned několik důvodů.

Systém řízení a správy školství před rokem 1989 byl vysoce centralizovaný, kompetence řízení byly rozděleny na několik ministerstev a vedení komunistické strany prosazovalo vzdělávací politiku, obsah vzdělávání a celkový průběh studia. Komunistická strana Československa měla dohled nad resortem školství, přímo určovala, kdo může studovat obor učitelství a kdo naopak ne. Pod přísnou kontrolou bylo i další vzdělávání pedagogických pracovníků, které mělo přesně danou strukturu a hierarchii. Před rokem 1989 bylo vzdělávání zajišťováno pouze formou centrálně spravovaných státních škol. Způsob financování školství odpovídal tehdejšímu řízení státní správy a centrálně řízené ekonomiky. Pozdní socialismus se vyznačoval vysokou statusovou kolísavostí, kdy vzrůstala byrokratická koordinace.³⁵

V období 70. a 80. let začaly rozdíly vzdělanosti opět narůstat. Právě v této době začalo docházet k rozdílům mezi sekundárním a terciálním vzděláním. Střední školy vyprodukovaly větší počet maturantů, než byl skutečný počet studentů vysokých

³⁴ MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 53. ISBN 80-200-1400-4 .

³⁵ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 50. ISBN978-80-7419-070-4.

škol. Poklesl vliv sociálního původu na dosažené vzdělání. Z pohledu dlouhodobé perspektivy se postavení jednotlivých sociálních tříd nezměnilo nijak zásadně. Školský socialistický systém byl nastaven tak, aby odstranil vliv ekonomických zdrojů na vzdělávání a proto bylo vzdělávání na všech úrovních poskytováno zcela zdarma. Na vyšší stupně vzdělávací soustavy bylo zavedeno přijímací řízení, které bralo v úvahu nejen zaměstnání a loajalitu rodičů, ale i místo bydliště a národnost, tato charakteristika byla důležitým kritériem pro přijetí ke studiu. Snížení nerovnosti na úrovni středoškolského vzdělávání bylo dosaženo a zároveň došlo k narovnání příležitosti vzdělávání mezi muži a ženami, avšak nerovnosti v alokaci vzdělávání zůstaly stabilní zvláště pak na vyšších stupních vzdělávání.³⁶

Ačkoliv se celková hladina nerovností za celých 40 let socialismu nezměnila, změny se přesto odehrávaly, a to především na úrovni středního školství. Strukturace středního školství nadále přispívala k mezigenerační reprodukci vzdělání, protože se zvyšovaly šance dětí z vyšších tříd na studium na prestižnějších školách, zatímco děti z nižších tříd byly odkázány na střední neúplné vzdělání.³⁷ Studium na vysoké škole neprošlo zásadní změnou, došlo sice ke zvýšení šance žen ke studiu, ale na druhou stranu došlo k omezení šancí mužů na studium, což je vynucená sestupná mobilita.

Vzdělávací systém od 70. let začal ubírat mužům vzdělávací místa a dokonce z pohledu úplného maturitního vzdělání mezi roky 1990 – 2003 se vzdělávací prostor pro muže uzavřel. V tomto období byla místa obsazována ženami. Klesající vzdělanostní mobilita převážně od 70. let 20. století ukazuje, že stále více synů nedosáhlo ani maturity, na rozdíl od svých otců. Zmíněné analýzy, které nám podaly údaje o vzdělanostní úrovni mezigeneračně, je třeba posuzovat obezřetněji, nemusí vždy obsahovat skutečný vzdělanostní stav v přesném časovém období. Pokud probíhá šetření vzdělanostních dat u potomků v přesném časovém úseku, tak distribuce potomků dle vzdělání jejich rodičů nedokládá vzdělanostní úroveň rodičů v předchozím období.

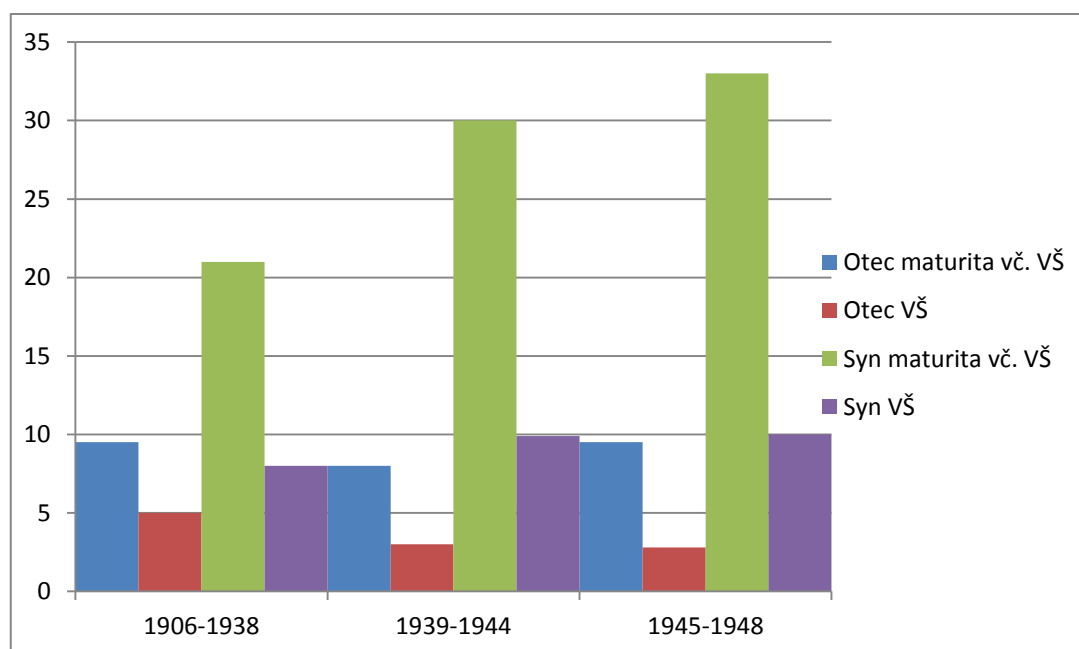
³⁶ MATĚJŮ, P., VLACHOVÁ. *Úvodem: sociální transformace jako obnova souvislosti. Nerovnost, spravedlnost a politika. Česká republika 1991-1997* Praha: SLON, s. 9-14.

³⁷ KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání -- Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*, 1.vyd. Praha: Vydavatelství Západočeské univerzity, 2009, s. 45. ISBN 978-80-70436-783.

Uvedené skutečnosti a tendence lze postihnout s využitím názorného zobrazení. Graf 4 ukazuje skutečný stav vývoje vzdělanosti české populace a to z údajů získaných v rámci Sčítání lidu, kdy je znám i desetiletý interval vývoje. Předpokladem vzdělanostní úrovně potomků je také faktor vzdělanosti rodičů. V analýze je proto zaveden údaj vzdělanější z rodičů k/ke dceři a vzdělanější z rodičů k synovi. Rozdílnost vzdělanosti otců a matek se projevuje i v přenášení vzdělanostního statusu zvláště na dcery a na syny. O sestupné mobilitě hovoříme v případě, kdy matka je vzdělanější rodič a jejím respondentem je syn a obráceně vzdělanější rodič je otec a jeho respondentkou je dcera. Takové vztahy jsou vychýleny směrem k sestupům mobility, protože vzdělanější matky mají častěji maturitní vzdělání. V situaci, kdy má žena manžela s nižším vzděláním než ona a vychovává syna, který stejně jako otec, dosáhne pouze výučního listu, se ukazuje, že není dominantním vzorem přenosu vzdělanostního statusu i přes vyšší vzdělání, kterého dosáhla.

Pohyb vzdělanostních struktur z pohledu otec a syn nám ukazují následující grafy. Podklady byly seříděny na tři části pro lepší orientaci v průřezu obdobím od roku 1906 – 2003.

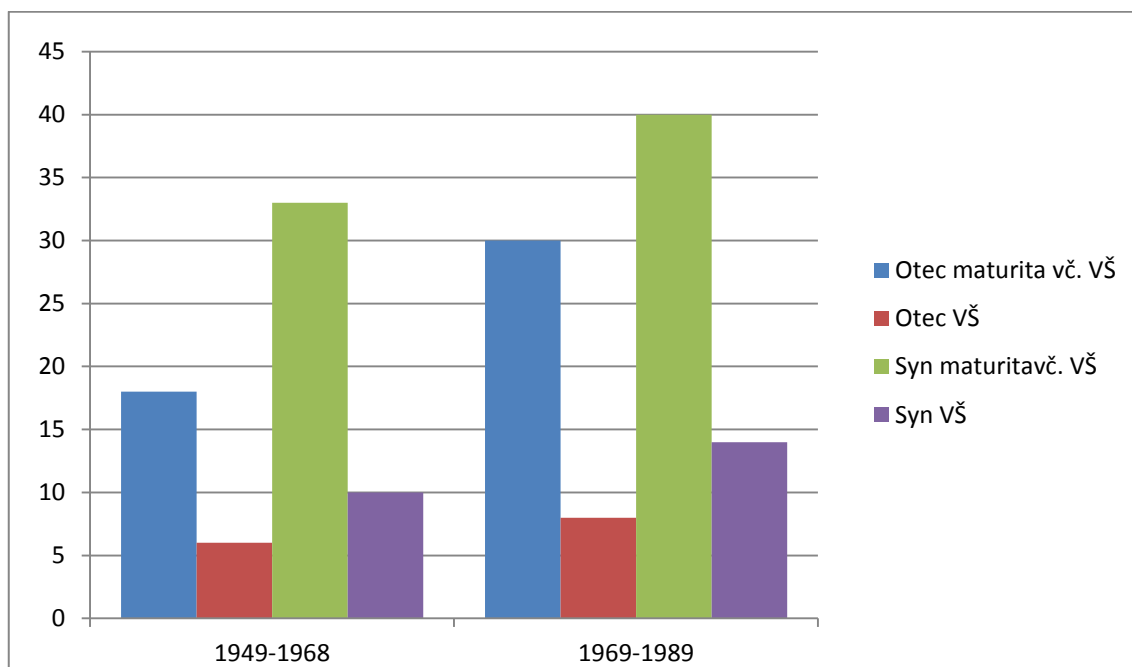
Graf 4 : Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1906-1948³⁸



Zdroj: ČSÚ (*Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009*)

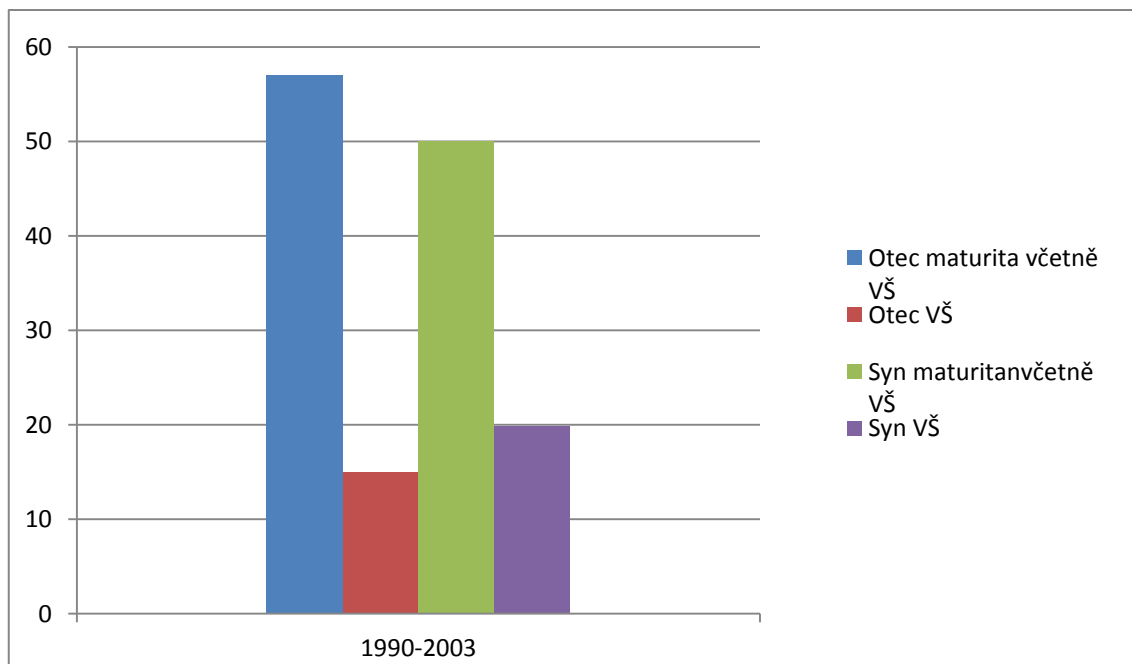
³⁸ Podíly respondentů a jejich otců dosahujících maturity jsou navýšeny o procento vysokoškoláků, protože tito jedinci také dosáhli maturity.

Graf 5 : Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1949-1989



Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)

Graf 6 : Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1990-2003



Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)

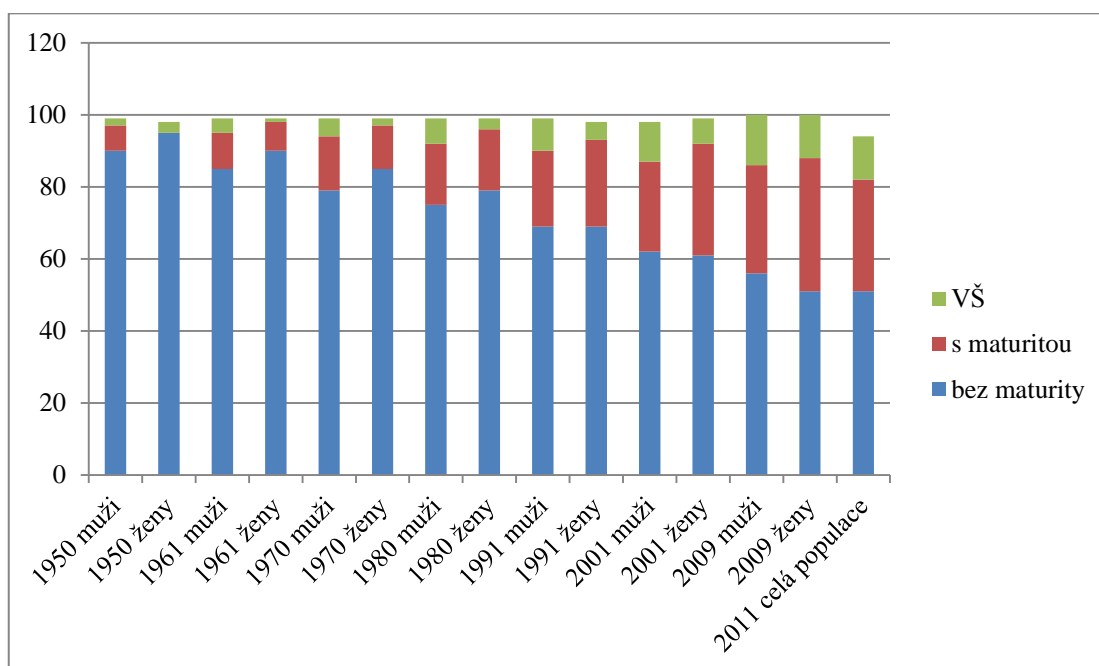
Vývoj vzdělanostní nerovnosti v České republice lze popsat jako dlouhodobě neúspěšný pokus o snížení hladiny nerovností a to převážně na vyšším stupni vzdělávání. Sestupná mobilita znamenala přechod od úplného středoškolského nebo vysokého vzdělání generace otců k neúplnému střednímu vzdělání (vyučení) u generace synů. Ženám se naproti tomu v padesátých letech šance na střední a dále i vysokoškolské vzdělávání zvýšily. U mužů jen rostly šance na studium neúplného středního vzdělávání. Rychlá expanze školského systému sebou přinesla nebo mohla přinést (vede se spor o toto tvrzení) počáteční redukci sociálního původu při přijímání na střední nebo vysokou školu.³⁹

Zajímavý výsledek vzdělanostní analýzy je v porovnání terciálního vzdělání českých mužů a žen, kdy muži dosáhli 14% a ženy 12% i přesto, že na úrovni úplného středního vzdělání je 37% ku 30 % ve prospěch žen. V porovnání se středním vzděláním bez maturity si lépe vedou muži 43% o celých 14%. Celkové výsledky vzdělanostní úrovně terciálního vzdělání ukazují mírnou zaostalost žen, výsledky jsou aktuální pro rok 2009. Pokud se zaměříme na aktuální dobu a započteme nejmladší populaci do 34 let věku, je situace opačná, vyšší podíl mají ženy. Od 35. roku je situace opět jiná a nejvyšší rozdíl se ukazuje u věku 65 let a vyšší (Genderové statistiky 2009).⁴⁰ V současné době se vzájemný poměr vysokoškolsky vzdělaných jedinců dělí na 57% žen k/ke 43% mužů z roku 2008. Během analýzy je třeba určitá znalost vývoje pro pochopení mobilních trendů vývoje vzdělanostních struktur. Velikost neboli prostor je jeden z hlavních ovlivňujících aspektů pro vymezení těchto změn. Pokud se zaměříme na vzdělanostní mobilitu mezi rodiči a dětmi v souvislosti s dosažením maturitního a vysokoškolského vzdělání je třeba v analyzovaném souboru dat rozdělit zvlášť matky a dcery a otce a syny.

³⁹ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 29. ISBN978-80-7419-070-4 .

⁴⁰ ČSÚ – Český statistický úřad. *Gender: genderové statistiky – Úvod*. [online] 31. 12. 2010. [cit. 19. 3. 2013]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/gender_uvod

Graf 7 : Vývoj dosaženého vzdělání mužů a žen mezi lety 1950 a 2011



Zdroj: ČSÚ (Sčítání lidu, domů a bytů a VŠPS 2009)⁴¹

- **NEROVNOSTI PO ROCE 1989**

Trend nerovného přístupu ke vzdělání po listopadu 1989 přetrval a dokonce se ještě prohloubil. Příčiny je možné vysvětlovat pomocí několika faktorů.

- Zavedením víceletých gymnázií, praktických a teoretických tříd na základních školách, které provádějí předčasné oddělení žáků.
- Zrušením bezplatného systému mimoškolních aktivit a letních táborů pro děti.
- Ekonomickým propadem některých vrstev společnosti a tomu odpovídajícím propadem vzdělanosti dětí z těchto rodin.

⁴¹ Důpočet do 100% tvoří osoby s nezjištěným vzděláním, osoby bez vzdělání či osoby s nezařaditelnou školou. Výsledky Sčítání lidu, domů a bytů 2011, zachycené v tomto grafu, jsou pouze předběžné, uvedené ke dni 26. 3. 2011. Osob s neidentifikovatelným vzděláním zůstalo v údajích za rok 2011 zatím 6%. Data tříděná podle pohlaví v době tisku této knihy ČSÚ zatím nezveřejnilo.

- Masovou kulturou TV, videa a PC her dále snižující kulturní kapitál českých rodin. Např. v roce 1991 odpovědělo 10 % českých školáků na otázku „Jak často se díváš na televizi“ že „denně“. V roce 2002 takto odpovědělo již 23 %. Naopak v roce 1991 odpovědělo kladně na otázku „Baví tě číst knížky?“ 61 % žáků, v roce 2002 to bylo již jen 44 %.⁴²

5.3 Vzdělávací politika v letech 1990 – 2012

Na změnu v pojetí vzdělávání a chápání významu celoživotního učení odpovídá i Evropská unie, která formuluje 13 dílčích cílů pro zvýšení efektivity vzdělávání na lisabonském summitu. Patří mezi ně oblast rozvíjení klíčových kompetencí ve společnosti založených na dosažených znalostech, podpora procesu učení se, příprava jednotlivců a celé společnosti na celoživotní učení a jiné (Lisabonská smlouva 2007).⁴³

Strategie celoživotního učení v ČR z roku 2007 je odpovědí na přijatá opatření Evropské unie. Evropská komise zpracovává koncept celoživotního učení a zdůrazňuje přístup směřující na širokou vědomostní základnu a rozvíjení jejích schopností. V dnešní době celoživotní učení spojuje ekonomickou, sociální, environmentální a kulturní dimenzi a směřuje k učící se společnosti (Strategie celoživotního učení ČR, 2008)⁴⁴. Koncepční milníky národní vzdělávací politiky v roce 1991 se ukazují jako první pokus o novelizaci systému vzdělávání. Vzdělávací koncepce, která obsahovala 5 návrhů od MŠMT, PdF, UK, NEMES, IDEA a JČMF nakonec nebyla schválena. Jediné, co z konceptu bylo realizováno, je novelizace školského zákona. Roku 1999 je připravena koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy (reflexe 1994), dále v témže roce *České vzdělávání a Evropa: Strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR při vstupu do EU* zpracováno na základě „Zelené knihy“, dokumentu Evropské unie

⁴² RENDL, M., ŠKALOUDOVÁ, A.: Mapování změn: škola, rodina, volný čas a hodnoty. In: Pražská skupina školní etnografie. Čeští žáci po deseti letech. Praha: Pedagogická fakulta UK 2004, s. 49-123. ISBN 80-7290-200-8.

⁴³ Rada EU. *Lisabonská smlouva*. [online]. [cit. 15. 3. 2013]. Dostupné z <http://www.consilium.europa.eu/documents/treaty-of-lisbon?lang=cs>

⁴⁴ MŠMT. *Strategie celoživotního učení*. [online] 11. 7. 2007. [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

(komise)⁴⁵. Roku 2001 je předložen Národní program rozvoje vzdělávání - Bílá kniha⁴⁶. Z dokumentu vyplývají termíny dlouhodobých záměrů rozvoje vzdělávací soustavy, které jsou rozděleny na 4 časové úseky (2002 – 2005, 2005 – 2007, 2007 -2011, 2011 – 2015). Dále jsou samostatně rozpracovány dlouhodobé záměry pro oblast vysokých škol rozděleny do 3 časových úseků (2000 – 2005, 2006 – 2010, 2011 – 2015)

Rozdělení strategií na dílčí koncepty:

- Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj (2008 - 2015),
 - Akční plán podpory odborného vzdělávání (2008 - 2015),
 - Koncepce rozvoje ICT ve vzdělávání (2009 - 2013),
 - Strategie celoživotního učení (2009 - 2013),
 - Škola pro 21. století – Akční plán pro realizaci Koncepce ICT ve vzdělávání (2009 - 2013),
 - Národní strategie podpory klíčových gramotností v základním vzdělávání (2012 - 2017).
-
- EUROPEIZACE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY

V roce 1999 vzniká Boloňská deklarace, v roce 2010 je Česká republika součástí evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání, což má za následek vliv na národní vysokoškolskou politiku. Boloňský proces se tak stává předpokladem vytváření evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání. Vliv se projevuje zavedením strukturálního studia, zavedením kreditového systému a zaváděním se podpory mobility.

V rámci Evropské spolupráce ve vzdělávání se Česká republika přihlásila, k naplnění společných cílů, které vymezuje strategický rámec „ Education & Training 2020“ a „Strategie Evropa 2020“.

⁴⁵ Evropská komise. *Zelené knihy*. [online] [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/green-papers/index_cs.htm#1994

⁴⁶ MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělání v ČR. Bílá kniha*. [online] 2001 Praha. [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z : <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

Pro Českou republiku z toho vyplývají strategické cíle zaměřené na oblasti:

- celoživotní učení,
- zvýšení kvality a efektivity,
- spravedlivost a aktivní občanství,
- kreativita a inovace.

Evropská spolupráce ve vzdělávání pomocí strategického managementu přijala společné benchmarky pro rok 2020. Vychází z úrovně průměrných výsledků, každý členský stát EU dle svých možností a podmínek zajistí:

- účast dospělých na celoživotním učení (15 %)
aktuální hodnoty ČR rok 2010 : 12,9 %,
EU rok 2011 : 15,1 %
- žáci s problémy v základních dovednostech (pod 15%)
aktuální hodnoty: PISA 2009
čtenářská gramotnost: ČR 23,1 %
- dosažené terciární vzdělání (40 %) – převzato do Evropy 2020
(cíl ČR: 32 %)
aktuální hodnoty ČR rok 2011 : 23,8 %
EU rok 2011: 34,6 %
- předčasné odchody (pod 10 %) – převzato do Evropy 2020
(cíl ČR: 5,5 %)
aktuální hodnoty ČR 2011: 4,9 %
EU 2011: 13,5 %
- vzdělávání v raném věku (95 %)
aktuální hodnoty ČR 2010: 88,7 %
EU 2010: 92,4 %
- mobilita (20 % ve VŠ vzdělávání, 6 % v odborném)
aktuální hodnoty nejsou k dispozici, odhadovaná hodnota za ČR 5,5 %
- zaměstnanost absolventů (82 %)
aktuální hodnoty nejsou k dispozici, data dosud nebyla publikována, studium cizích jazyků – návrh 2013

- SOUČASNÁ VZDĚLANOST

Tlak globální konkurence nutí využívat potenciál celé společnosti. Kvantitativní růst vzdělávání je prioritou společnosti, která se snaží zvyšovat a vyrovnávat rozdíly ve vzdělání bez ohledu na ekonomickou náročnost. Vyšší vzdělání z pohledu jedince je spojeno s vyšší zaměstnatelností a příjmem, což se projeví vyšší životní úrovní. Společnost vyšší vzdělání chápe jako ekonomický růst a technologický vývoj.

Vzdělání je hodnoceno jako složka kvalifikace a životního stylu, které na určité úrovni otevírají dveře do vyšších vrstev. Je patrné, že vzdělání je nástrojem jak dosahovat společenský status, udržovat ho a eventuálně zvyšovat. Intragenerační mobilita mapuje rozdíly postavení prarodičů, rodičů a dětí. V posledních letech zaznamenáváme vzestup počtu studentů středních škol a studentů vysokoškolsky vzdělaných. Autoreprodukce vzdělanostního a profesního statusu znamená pravděpodobnost, že např. dítě pocházející z rodiny s vyšším statutem vzdělání dosáhne stejného nebo vyššího vzdělání, zatímco dělnické dítě získá spíše vyučení a nižší přípravu pro vstup do profesní dráhy. Vzdělanost a mobilitní šance dětí z etnických menšin a nižších společenských vrstev je problém demografického přístupu ke vzdělání.⁴⁷

Dosažené vzdělání, aniž si to vždy lidé uvědomují, zásadním způsobem formuje jejich místo ve společnosti a celkově vede k vyšší kvalitě života. Spravedlivost v přístupu ke kvalitnímu vzdělání a úloha vzdělávacího systému patří k nejčastějším otázkám světové sociologie a tím stojí v centru pozornosti tvůrců vzdělanostní politiky všech vyspělých zemí. Studie, které dokládají skutečnost velkých vzdělanostních nerovností a zároveň upozorňují na jejich vliv na soudržnost společnosti a na ekonomické dopady, nám ukazují, jak velký problém společnosti je nerovnost ve vzdělávání.

⁴⁷ HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 3.vyd. Praha: Portál, 2011. s. 38. ISBN 978-80-262-0042-0.

- STRUKTURÁLNÍ PROBLÉMY ČESKÉ VZDĚLÁVACÍ POLITIKY

Vzdělávací systém v České republice zaostává především v řízení. Ve společnosti povolání učitel ztratilo svoji prestiž. Srovnávací výsledky ukazují na chybějící podporu učitelů, ředitelů, nedostatečné zavádění standardů a jejich hodnocení. Podle šetření PISA, TIMMS, PIRLS jsou výsledky českého vzdělávání průměrné, školy vykazují klesající a nerovnoměrné výsledky. Z šetření vyplývá vysoký podíl žáků, kteří nedosahují ani základních dovedností, velké rozdíly jsou ve výsledcích z různých krajů i mezi jednotlivými školami. Klesající úroveň žáků neohrožuje jen jejich budoucnost, uplatnění a začlenění se do společnosti, ale zároveň to ohrožuje celkovou prosperitu České republiky. Vzdělávací politika České republiky je často pouze zaměřována na legislativní formy řešení, chybí ucelená koncepce vzdělávání, místo toho je nahrazována érou partikulárních strategií. Pozornost ke sdíleným hodnotám a principům se ukazuje jako nízká nebo nedostatečná. Zároveň se nevěnuje pozornost implementační kapacitě. Není dostatečně velké vědomí o souvislosti vzdělávací soustavy jako celku. Je třeba poučit se ze zkušenosti úspěšných vzdělávacích systémů, kde je kladen důraz na projektový přístup a využití profesionálů, dále je zaváděn omezený počet reformních priorit a je zcela odlišný přístup hlavních aktérů v postoji a chování.

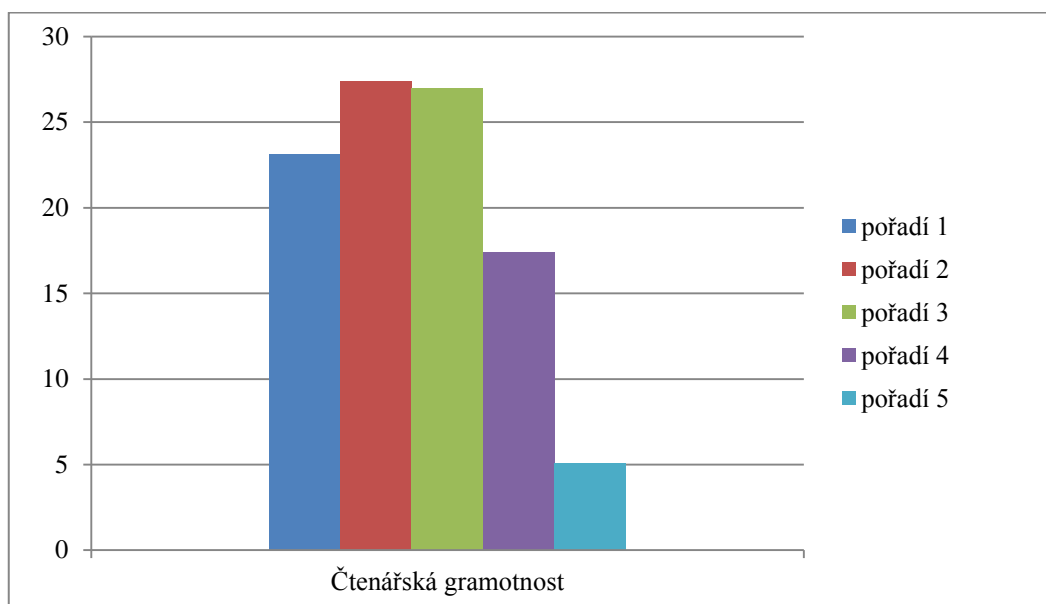
- POZNATKY Z HLAVNÍCH MEZINÁRODNÍCH HODNOCENÍ

Projekt PISA (Programme for International Student Assessment - Program pro mezinárodní hodnocení žáků) se opakovaně zabývá zjišťováním výsledků v čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti u 15letých žáků v různých zemích světa. Hlavním cílem jsou podklady pro tvůrce školské vzdělávací politiky. Výzkum klade důraz na dovednosti, které mají podstatný význam pro uplatnění v profesním životě.

Analýza výsledků šetření celkové gramotnosti je rozdělena do tří oblastí: čtenářská gramotnost, matematická gramotnost a přírodní vědy. Šetření je provedeno v rozmezí let 2000 až 2009. Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), která spolupracuje s Evropskou komisí, provedla tuto analýzu, která ukazuje varovná čísla v oblasti čtenářské gramotnosti.⁴⁸ Poznatky z hlavních mezinárodních hodnocení jsou promítnuty v grafech.

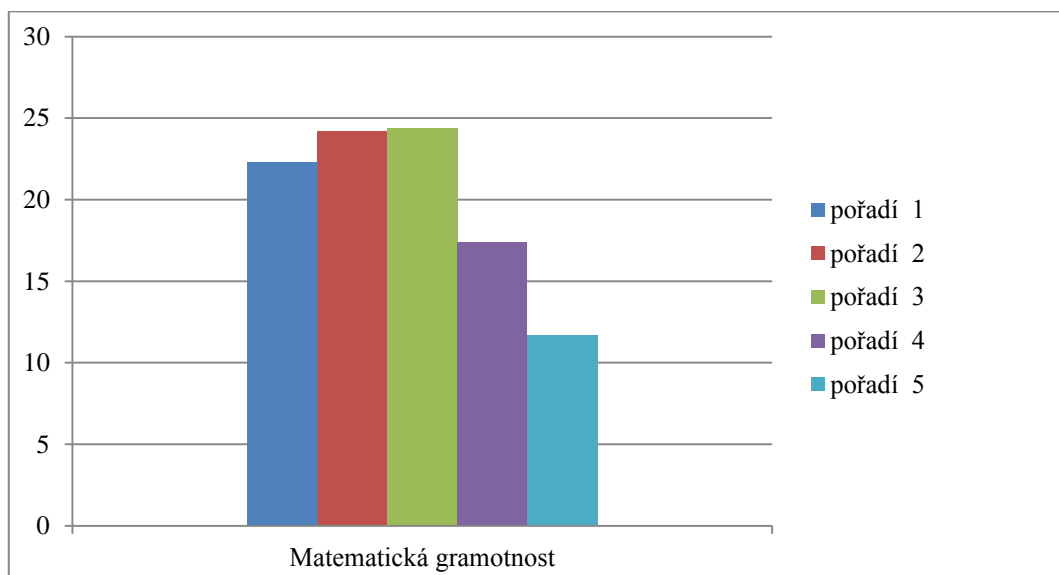
⁴⁸ MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online] 17. 1. 2013 [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/pro-novinare/strategie-vzdelavaci-politiky-ceske-republiky-do-roku-2020>

Graf 8 : Výsledky šetření čtenářská gramotnost věk studentů 15let (PISA)⁴⁹



Zdroj: *Strategie 2020*⁵⁰.

Graf 9: Výsledky šetření matematická gramotnost věk studentů 15let (PISA)

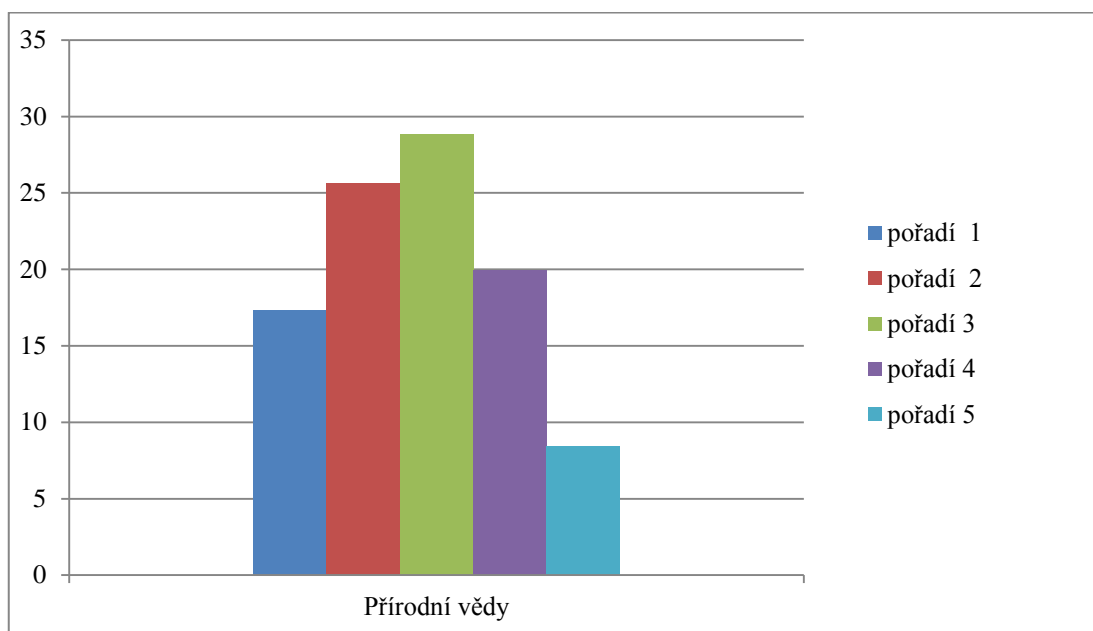


Zdroj: *Strategie 2020*⁵¹

⁴⁹ PISA program pro mezinárodní hodnocení žáků provedla analýzu stavu vzdělanosti žáků (15let) v ČR pro rok 2009. Údaje uvedené v procentech analyzují celkovou gramotnost rozdělenou na tři oblasti.

⁵⁰ NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15.3.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

Graf 10 : Výsledky šetření přírodní vědy věk studentů 15let (PISA)



Zdroj: *Strategie 2020*⁵²

Celkem 41 zemí se zúčastnilo mezinárodního šetření PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study - Pokrok v mezinárodním výzkumu čtenářské gramotnosti) zaměřeného na čtenářskou gramotnost a TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study - Trendy v mezinárodním výzkumu matematického a přírodovědného vzdělání) věnovaného šetření matematické gramotnosti a vzdělání v oblasti přírodních věd, kterého se zúčastnilo celkem 52 zemí. Analýza byla provedena u žáků 4. ročníků a probíhala formou testů a dotazníků. Česká republika skončila na 9. místě ve čtenářské gramotnosti, v matematice se umístila na 15. místě a nejlepšího umístění dosáhla v gramotnosti přírodních věd - 4. místo. Celkové šetření ukázalo, že nejlíp na tom jsou země v pořadí Finsko, Rusko a USA.⁵³

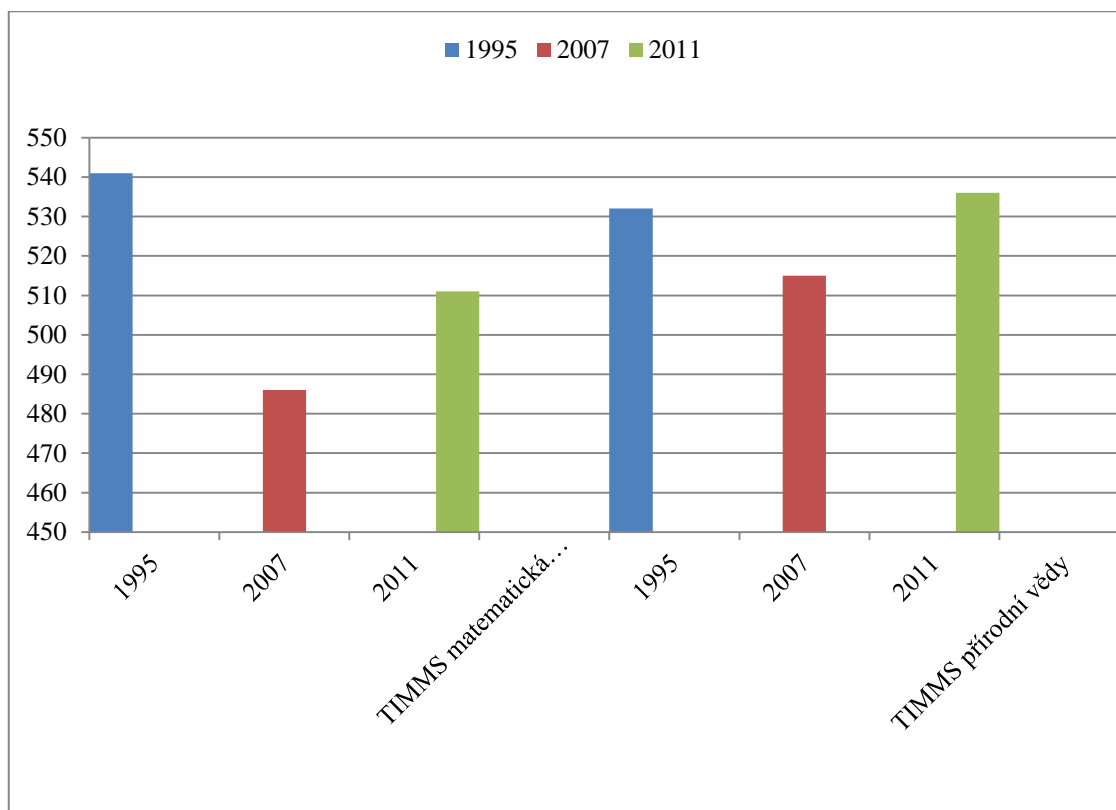
⁵¹ NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

⁵² NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

⁵³ Hartlová, M. *Testování PIRLS a TIMSS 2011*. [online] 2011 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.zsvinor.cz/aktuality/2013/Testovani%20PIRLS%20a%20TIMSS%202011.cz.htm>

Mezinárodní projekt TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) již od roku 1995 provádí měření výsledků vzdělávání v mnoha zemích světa. Projekt zaštituje Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) Česká republika se zapojila do cyklů měření již od roku 1995.

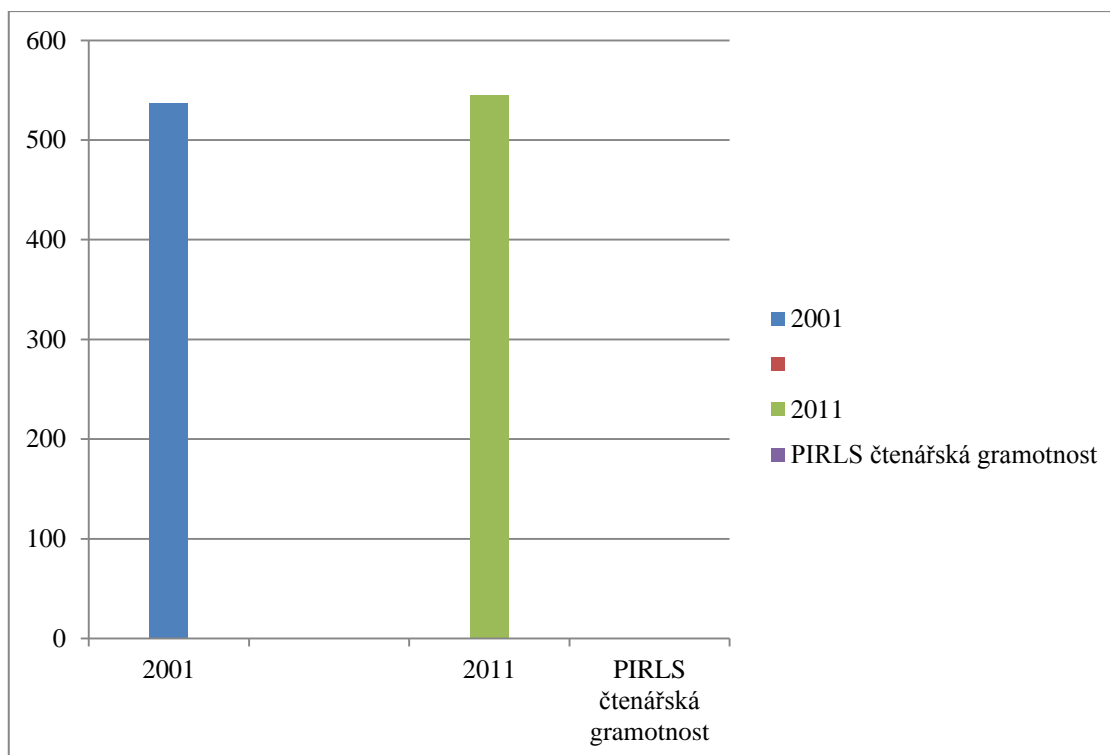
Graf 11 :Výsledky šetření TIMSS v roce 2011 (4. ročníky)matematická a přírodovědná gramotnost



Zdroj: *Strategie 2020*⁵⁴

⁵⁴ NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15. 3.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

Graf 12: Výsledky šetření TIMSS v roce 2011 (4. ročníky) čtenářská gramotnost



Zdroj: *Strategie 2020*⁵⁵

- **ODSTRANĚNÍ NEROVNOSTÍ**

Odstranění nerovností přístupu ke vzdělání zajišťuje rovný způsob dosahování společenského statusu. Čím je společnost otevřenější, tím více se přibližuje společnosti rovných šancí. Dosažené vzdělání jedince představuje pohled na zděděné výhody sociálního původu, dále ukazuje otevřenost společnosti a její více či méně zásluhové povahy. Předběžné analýzy ukazují, že nastupující generace je vzdělanější, ale zároveň se ukazuje, že se snižuje podíl dětí, kteří dosahují vyššího vzdělání než jejich rodiče a tím klesá strukturální mobilita. Lze usuzovat, že roste autoreprodukce vzdělávání a vzdělávací systém u nás se uzavírá.

⁵⁵ NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

6 VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ V EVROPSKÝCH ZEMÍCH

Vzhledem k tomu, že se Česká republika stala v roce 2004 součástí Evropské unie, je pro cíl práce žádoucí seznámit se s problematikou vzdělávacích nerovností v evropských zemích. Moderní demokratickou společnost lze definovat jako společnost, která se snaží odstranit nerovný přístup ke vzdělávání. Projevuje se snahou o zvyšování úrovně a snahou o zapojení všech sociálních vrstev bez ohledu na jejich status. Hlavním cílem vzdělávací politiky je rovnost příležitostí a zajištění kvality a efektivity vzdělávání. Deklarovaným cílem se obecně stal rovný přístup založený na schopnostech jedince a na jeho získaných výsledcích. Postavení ekonomické, kulturní a sociální (askriptivní faktory) rodiny a jedince nezajišťuje rovný přístup ke vzdělání. Přijetí rovného přístupu ke vzdělávání posiluje soudržnost společnosti, protože usnadňuje přijetí nutných změn společnosti a otevírá společnost⁵⁶.

Zdroje a důsledky společenské nerovnosti analyzoval ve své práci francouzský sociolog a antropolog Pierre Bourdieu [1930 – 2002]⁵⁷. Došel k závěru, že kapitál v různých formách (sociální, ekonomické, kulturní) ovlivňuje společenské nerovnosti a jejich produkci. Při zkoumání jaký kapitál nejvíc ovlivňuje nerovnosti a jejich produkci se ukázalo, že v evropském kontextu společenských věd se projevuje silně sociální a kulturní kapitál, zatímco v americkém kontextu se jedná spíše o kapitál ekonomický a o inteligenci. Z celkové analýzy vyplývá, že jednotlivé vlivy působící na nerovnosti jsou nerovnoměrně rozděleny. Tím vznikají různé druhy nerovností a dochází k mezigeneračnímu přenosu. Jako důsledek analýzy se potvrdilo, jak těsný vztah je mezi formami kapitálu a profesním statutem a dosaženým vzděláním rodičů. Jedná se tedy o tři typy různých nerovností, které se neustále promítají do rozdílů vzdělávání a jsou neustále reprodukovány. Spravedlivý neboli rovný přístup k terciálnímu vzdělávání se projevuje již na nižším stupni a to celkovým přístupem sociální skupiny jedince ke vzdělávání a celkovým postojem při výběru střední školy. Ukazuje se, že vysoká nerovnost ve vztahu terciálního vzdělávání mezi dětmi a rodiči a dále i nízká sociální mobilita je z hlediska společenského a ekonomického

⁵⁶BARTUŠEK, A., KOUCKÝ, J. *Nerovnosti v přístupu k terciálnímu vzdělání v České republice a v Evropě*. [online]. 10/2009.[cit. 19. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Nerovnosti%20Expertiza%20Oct09.pdf>

⁵⁷ BOURDIEU, P., PASSERON, J. *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage, London 1977.

nebezpečná. V takové situaci dochází k uzavírání přístupu k terciálnímu vzdělávání, protože jen omezená část obyvatelstva má přístup. Společnost se dostává tím do rizika, kdy vysokoškolský systém přestává reagovat na potřeby země. Společnost není schopna dalšího rozvoje, jednotlivé vrstvy a sociální skupiny se uzavírají do sebe, nevyžívají se schopnosti mladých a nadaných jednotlivců, nevyvíjí se ani potenciál nové generace.⁵⁸

Australská socioložka Deborah Brennan, která je specialistkou na srovnávací sociální politiku, popisuje jak společnost uzdravit z pohledu nerovností a souvisejících sociálních statusů. Vytvářet příležitosti dostupné všem, což znamená expanzi ve vzdělávání a jako další nutnou změnu provést diverzifikaci terciálního vzdělávání⁵⁹

Význam pojmu spravedlivost je relativní a hodně záleží na přímých souvislostech v daném použití. Spravedlivost v kontextu vzdělávání je dlouhodobě diskutovanou otázkou, neustále se formují nové pohledy a dimenze. Faktory, které působí na mikroúrovni, ovlivňují rozhodnutí o dalším vzdělávání, především o studiu na vysoké škole. Proces sociální stratifikace a ekonomie, hledá vysvětlení nákladů a očekávaných výnosů pro svá rozhodnutí. Sociologické modely nám mohou pomoci vysvětlit rozhodnutí jedince studovat vysokou školu. Jeden z možných faktorů je třídní charakteristika výchozí rodiny nebo působení socializačního procesu v širším smyslu, kam patří sociálně psychologické faktory. Dosahování sociálního statusu bývá označováno za sociálně psychologický model.

Ekonomické modely lze charakterizovat jako racionální rozhodnutí jedince, který má jasný cíl a snaží se ho dosáhnout co možná nejefektivněji. Racionálně jednající jedinci pro dosažení vytyčeného cíle poměřují marginální přínosy svého rozhodnutí oproti marginálním nákladům pro dosažení cíle. Ekonomické modely se zabývají konkrétní otázkou, jak se jedinci s určitými charakteristikami liší v tom, jak významnou roli v rozhodnutí hrají ekonomické faktory. Pro výčet modelů je třeba zmínit i ty, které se snaží předchozí perspektivy propojit. Jsou spíše zaměřeny na pružnost v rozhodování a to nejen v sociálním a ekonomickém pohledu, ale

⁵⁸ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 56. ISBN978-80-7419-070-4.

⁵⁹ BRENNAN, D. "Demografické změny, sociální politika a zaměstnanost založené rodiny ustanovení v Austrálii", dokument předložený na katedře sociální politiky, 2007. Oxford University. s. 53

i v sociálně psychologickém. Studie ukazují, že bez ohledu konkrétní formy podpory očekávaná poskytnutá pomoc studentovi hraje důležitou roli. Jedná se o faktory ex ante. Jedinci, kteří pocházejí z rodin s nižším sociálním a ekonomickým statusem se při rozhodování o studiu zajímají o systém financování. Nejedná se pouze o výši studentské podpory, která se projevuje v poměru veřejných a soukromých zdrojů, ale i jak je podpora poskytována. Podpora může být poskytnuta přímým financováním nebo nepeněžním plněním.

6.1 Evropská komise a spravedlivý přístup

Evropská komise se v roce 2006 zabývala problematikou spravedlivého přístupu a to z pohledu sociálního, ekonomického a kulturního. Dalším předmětem zkoumání byla např. příčina gender, příslušnost k etnické menšině, invalidita a dále také regionální podmínky. Definuje podmínky pro spravedlivý přístup, které spatřuje v zajištění kvalitního vzdělávání dle potřeb jedince a na základě dosažených výsledků, dovedností a profesního uplatnění. Následně v roce 2007 (OECD) přidala další dvě dimenze spravedlivosti a to fairness a inclusion. První vysvětluje, že osobní a sociální podmínky nemůžou být překážkou pro plné využití potenciálu jedince ve vzdělávání a z druhé je odvozeno doporučení zavádění inkluze (vzdělání všem bez rozdílu) do základního standardního systému vzdělávání. Vývoj terciálního vzdělávání v posledních 50. letech ukazuje spojitost a podmíněnost expanze a diverzifikace zároveň. Expanze kvantitativní vzdělanosti přechází k přeměně na kvalitativní typ vzdělávání. Dochází k vytvoření nových studijních programů, mění se charakteristiky vzdělávání, vznikají nové instituce. Transformace však neprobíhá najednou, je rozdělena na tři oblasti.

Terciální vzdělávání je rozčleněno na univerzální, elitní a masové. Z hlediska funkcí je rozdělení chápáno jednak po stránce kvalitativní zaměřené na selektivitu, obsah a cíl a dále na kvantitativní, které rozlišujeme podle počtu podílu zapsaných odpovídající věkové kohorty. V procentech vyjádřený podíl studentů pro přechod od elitního vzdělávání v 15% do masového a z masového 50% do univerzitního.⁶⁰

⁶⁰ TROW, M. *Problémy přechodu z elitního na masové vysoké školství* In: ČECHOVÁ, H., HENRICOVÁ, J., ČERYCH, L. (eds.). *Terciální vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Středisko vzdělávací politiky, 1997. s. 13-40. ISBN 978-80-2110-269-9.

V Evropě přechod probíhal již od druhé poloviny 60. let. Zaváděly se nové vzdělávací programy zaměřené více prakticky a odborně, které vycházely ze středních odborných škol. Rozdíly absolventů terciálního vzdělání v odpovídající věkové kohortě se v posledních 50. letech značně liší. Kvalitativní rozdělení, která dodnes platí, jsou dělena na vertikální, dle prestiže, postavení a intuice a na horizontální dle zaměření studia a preferovaných oborů (Brennan 2007) ⁶¹

6.2 Statistika vzdělanosti v evropských zemích

Evropský sociální ústav provedl analýzy, které ukazují pravděpodobný vývoj absolventů shodných věkových kohort v evropských zemích v posledních 50 letech. Odstranění nerovnosti lze dosáhnout otevřeností vzdělávacího systému pro co nejvyšší počet mladých lidí. Ve většině západních zemí od 60. let 20. století tuto teorii aplikují a počet studujících a mladých lidí s dokončeným vyšším stupněm vzdělání roste.

Analýzy vzdělanosti také popisují Koucký, Bartušek, Kovařovic (2009).⁶² Výsledky šetření ukazují veliké rozdíly mezi jednotlivými zeměmi. Dále z analýzy vyplývá dynamický rozvoj míry absolvování a přechod mezi jednotlivými druhy vzdělávání. V 70. letech dochází i v České republice k přechodu od elitního k masovému vzdělávání. Současnost ukazuje přechod od masového k univerzálnímu typu s rozvojem terciálního vzdělávání. V rozvoji se nejlépe umístily země Irsko, Dánsko, Španělsko a Norsko. Země s nízkou mírou absolvování, kam se řadí Česká republika a Německo, se již také vymanily z elitního modelu vysokého školství.

Pro pochopení nerovností je třeba provést analýzu vývoje rodinného prostředí v kontextu terciálního vzdělávání v Evropě. Sociální status jedince a jeho vývoj je přímo závislý na rovnosti v přístupu ke vzdělávání. Expanze terciálního vzdělávání nemusí nutně znamenat rovný přístup i pro jedince s nižším sociálním statutem. Mezigenerační reprodukce ukazuje přímou souvislost mezi dosaženým vzděláním rodičů a získaným vzděláním jejich dětí. Výzkum se věnoval zkoumání absolventů

⁶¹ BRENNAN, D. "Demografické změny, sociální politika a zaměstnanost založené rodiny ustanovení v Austrálii", dokument předložený na katedře sociální politiky, 2007. Oxford University. s. 55.

⁶² KOUCKÝ, J. *Kolik máme vysokoškoláků?* Praha: SVP PedF UK, 2007.

z rodin s nižším sociálním statusem, kde chybí tradice terciálního vzdělání a odhalil, do jaké míry dochází k rozšiřování přístupu. Změna za posledních 50 let vývoje v celé Evropě ukazuje rozdíly i v dosaženém vzdělání u generace rodičů. Rozdíly v jednotlivých zemích jsou veliké, záleží především na vyspělosti země a národnostní tradici školského systému. Celkově dochází k růstu vzdělanostní úrovně v celé Evropě. Podíl rodičů s nižším vzděláním se snížil z 80% na 40% a zároveň se zvýšil podíl dosaženého vyššího vzdělání. Terciální vzdělání v současnosti vykazuje 16% u otců a 12% u matek oproti 5 % a 1 % v 50. letech. Výsledky ukazují na vzestupný trend v celé Evropě.

7 VZDĚLÁVACÍ POLITIKA A JEJÍ STRATEGIE

Pro naplnění strategie vzdělávací politiky je třeba soustředit se na Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha 2001),⁶³ na jeho nezávislé vyhodnocení a na naplňování Bílé knihy terciárního vzdělávání (2009). Naplnit role škol a v nich rozvíjet klíčové kompetence, hodnoty a postoje. Posílit systém předškolního vzdělávání, implementovat a vyhodnocovat výsledky hodnocení pro zajištění kvality a efektivity. Vrátit prestiž u povolání učitel, přijmout roli učitele, zavést kariérní systém. Nestabilní politický systém a slabá podpora vzdělávacího systému České republiky je příčinou, že školy všech druhů od mateřských až po vysoké čelí nejen specifickým problémům. Na počátku 21. století není ucelená koncepce vzdělávání v České republice. Východiskem může být přijetí, podpora a vymezení nezastupitelné funkce školy. Propojit výuku ve škole se vzdělanostními procesy, které probíhají mimo školy. Přijmout roli školy jako centrum podpory celoživotního učení. Zaměřit se na současné platné dokumenty, kterých je 24. Přijmout mezinárodní hodnocení a doporučení pro Českou republiku a zaměřit se na výsledky mezinárodních srovnávacích studií ve vzdělávání. Přijmout opatření, doporučení a fakta z nezávislé zprávy od McKinseyho & Company „*Klesající výsledky základního a středního školství*“ (2010). Zpracovat a implementovat výsledky z analýz a studií, kterých je více než 300 za období 2009 až 2012 zpracovaných MŠMT.⁶⁴

- VZDĚLÁVÁNÍ PRO UDRŽITELNÝ ROZVOJ

Vymezení pojmu *vzdělávání pro udržitelný rozvoj* (VUR) „*Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je předpokladem k osvojení si takových způsobů myšlení, rozhodování a chování jedince, které vedou k udržitelnému jednání v osobním, pracovním i občanském životě.*

Vilniuská strategie Evropské hospodářské komise OSN (UNECE) z roku 2005 vymezuje pro evropský kontext podporu vzdělávání k udržitelnému rozvoji.

"Záměrem této strategie je podpořit členské státy UNECE, aby rozvíjely a zapracovávaly VUR do svých formálních vzdělávacích systémů ve všech relevantních

⁶³MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělání v ČR. Bílá kniha.* [online] 2001 Praha. [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z : <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

⁶⁴ MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.* [online] 17. 1. 2013 [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z : <http://www.msmt.cz/pro-novinare/strategie-vzdelavaci-politiky-ceske-republiky-do-roku-2020>

předmětech a do neformálního a informálního vzdělávání. To lidi vybaví znalostmi a dovednostmi v udržitelném rozvoji a učiní je to kompetentnějšími a sebevědomějšími a zvýší to jejich příležitosti k tomu, aby jednali směrem ke zdravému a produktivnímu životu v souladu s přírodou³ a s ohledem na sociální hodnoty, rovnost pohlaví a kulturní rozmanitost.“⁶⁵

Členské státy se na základě této strategie zavázaly vytvořit národní strategii (VUP) a její implementaci.⁶⁶ V České republice je výsledkem implementace Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (SVUR ČR) pro roky 2008 – 2015. Akční plán nazvaný Opatření pro roky 2011 a 2012 konkretizuje zapojení všech subjektů, které spolupracují na uskutečnění přijatých aktivit.

VUR se zejména zaměřuje:

- *pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje, a to na lokální, národní i globální úrovni,*
- *vnímání udržitelného rozvoje jako celostního a systémového přístupu, který směřuje k ekonomicky prosperující společnosti a respektuje sociální a environmentální souvislosti a limity,*
- *rozvoj kompetencí (znalostí, dovedností a postojů) pro demokratické a svobodné rozhodování ve vlastním i veřejném zájmu v souladu s právem a s principy udržitelného rozvoje.*

VUR diferencuje cíle, obsahy, metody, formy a prostředky na základě věkové a individuální zvláštnosti vývoje lidské osobnosti, přičemž se soustředí zejména na aktivní metody a formy vzdělávání, na vztahové, kritické a tvořivé myšlení apod.“⁶⁷

⁶⁵ UNECE – Evropská hospodářská komise pro OSN. *Strategie pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj*. [online] březen 2005 [cit. 20. 3. 2013]. Dostupné z : <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/strategytext/strategyinczech.pdf>

⁶⁶ Tamtéž, s. 4

⁶⁷ *Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008-2015)*. [online] [cit. 20. 3. 2013]. Dostupné z : www.msmt.cz/uploads/soubory/mladez/JC_SVUR.pdf

Akční plán Strategie je zpracován s důrazem na ekonomické, sociální a environmentální souvislosti. Opatření pro roky 2011 a 2012 se skládá z klíčových témat:

- rozvoj občanské participace a dobrovolnictví,
- vztah k místu,
- udržitelná spotřeba a výroba,
- snižování sociálního napětí,
- průřezová opatření k realizaci VUR.⁶⁸

Vymezení pojmu VUR bude upřesňovat Akční plán Strategie s důrazem na ekonomické, sociální a environmentální souvislosti.

Způsob implementace a skupin, kterých se strategie týká:

Tabulka 1 : Implementace

Zájmová skupina	Způsob implementace
1. vláda	top-down implementace
2. občanská společnost (komunity, nevládní organizace, univerzity atd.)	top-down implementace, bottom-up implementace
3. jednotlivci (pedagogové, občané aj.)	bottom-up implementace ⁶⁹

⁶⁸ VORŠÁHLÍKOVÁ, T. *Zahraniční přístupy pro implementaci vzdělání pro udržitelný rozvoj*. [online] [cit. 17. 3. 2013]. Dostupné z : <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/12733/ZAHRANICNI-PRISTUPY-K-IMPLEMENTACI-VZDELAVANI-PRO-UDRZITELNY-ROZVOJ.html/>

⁶⁹ implementace působící shora. Směřuje od mezinárodních dokumentů přes národní strategie až k lokálním projektům. Přes regiony až po jedince se pak naplňují cíle, které jsou relevantní pro daný účel a období. bottom-up implementace (tzn. implementace působící zdola). Spočívá ve vlastní iniciativě vzdělávacích institucí, pedagogů, případně neziskových organizací a má konkrétní cíl.

8 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Memorandum o celoživotním učení z roku 2000⁷⁰ představuje koncept dalšího vzdělávání. Současný koncept celoživotního vzdělávání byl v 60. - 70. letech minulého století souběžně modelován mezinárodními organizacemi. Celoživotní vzdělávání je možné popsat také jako důsledek ekonomického tlaku na společnost a jedince. Jedinec je do problematiky vtažen i proti svému přesvědčení, a pokud se chce uplatnit, ve společnosti nemá na výběr. Musí být připraven se učit, i když to může být pro něj vyčerpávající. Rabušicová a Rabušic.⁷¹ V současné době, je třeba celoživotní učení brát jako nutnou výzvu pro udržitelnost samotného jedince. Z pohledu pedagogických pracovníků, zejména učitelů, ale i řídicího managementu školy lze hovořit o permanentním vzdělávání. Zaváděné reformy ve školství se snaží vyzývat učitele, aby byli více inovativní a opustili rutinu i přes to, že je relativně efektivní. Celoživotní učení je zde chápáno jako forma školení se získáváním nových informací, ale také je chápáno jako práce navíc s velkou investicí času a energie. Motivace je základním stimulem pro vzdělávání. Je proto nutné zjišťovat jejich názory a postoje k vzdělávání, aby bylo možné najít neoptimálnější řešení. Řídicí management školy, by měl z postojů učitelů vytvořit strategii pro další vzdělávání.

Vzdělání lze charakterizovat jako jistý druh učení v instituci, kde probíhá ve dvou směrech. Formální, které je vymezeno právními předpisy, výstupem jsou dokumenty, které dokládají druh dosaženého vzdělání. Neformální probíhá mimo vzdělávací instituce a zpravidla hovoříme o druhu učení, které může být poskytováno na pracovištích nebo prostřednictvím jiných organizací a služeb.

Oproti tomu, informální učení je chápáno jako získávání zkušeností a dovedností a celkového utváření jedince v průběhu jeho života, které vychází z jeho vlastní iniciativy. Mnohdy bývá nevědomé, nezáměrné, bezděčné.

⁷⁰ NVF – Národní vzdělávací fond. *Memorandum o celoživotním učení*. [online]. 11/2000 [cit. 5. 3. 2013]. Dostupná z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/>

⁷¹ RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. 2009. s. 34. ISBN 978-80-210-4779-2.

Celoživotní učení lze rozčlenit do několika skupin.

- Počáteční vzdělávání je určeno legislativou, patří sem předškolní, základní, sekundární a terciální vzdělávání.
- Další vzdělávání vzniká až po nástupu na trh práce a po dosažení určitého stupně vzdělání.

Další vzdělání dále dělíme na:

- občanské,
- zájmové,
- profesní, které je dále členěno na
 - kvalifikační,
 - rekvalifikační,
 - normativní.

Škola by měla být místem, kde se budou jedinci nejen vzdělávat, ale i formovat k sebedůvěře a důvěře v ostatní lidi, měla by být institucí a příkladem demokratické společnosti. Současnost vyžaduje změnu českého vzdělávacího systému. Jde o to, formulovat jasnou představu, jak se má vzdělávací systém proměnit. Proměna by měla směřovat především k strategickému řízení, které je v současné době nestabilní, jelikož je ovlivněn funkčním obdobím vlády a sněmovny.

9 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce je poukázat na důležitost vzdělávání a jeho vliv na současný vzdělávací systém. Vzdělávání se v současnosti stává klíčovým parametrem kvality života jedinců a celé společnosti. Vzdělání je spojeno nejen s vyšší zaměstnatelností a vyššími příjmy, ale má i klíčovou úlohu pro rozvoj ekonomiky, čímž udržuje soudržnost a stabilitu společnosti. Požadavky současné doby, zostřená konkurence v podmínkách globalizace vedou společnost k využití potencialů populace. Změna fungování společnosti v přístupu ke vzdělání znamená větší otevřenost k lidem. Nejstabilnějším centrem vzdělávání se musí stát školy. Kvalita škol zabezpečuje jistým způsobem možnost pro úspěšné zapojení jednotlivců do života. Tlak na dosažené vzdělání a jeho zvyšování roste. Jen vzdělávací politika, která bude reagovat na změny, může odstranit hrozby z pohledu sociální exkluze jednotlivců. Proces učení je v dnešní době nevyhnutelný. Týká se nejen dětí, ale i dospělé populace. Důraz na učení všech členů školní komunity, kam patří učitelé a vedení školy je v dnešní době zásadní.

Manažerské vedení v oblasti vzdělávání je na samém počátku. I přes rozdílnost teoretických přístupů je možné v neziskové organizaci, tj. ve škole, hovořit o zavádění principu vedení těchto organizací formou managementu. Právě v tomto se odděluje profese manažera školy od profese pedagoga. Hlavním rozdílem mezi managementem ziskové a neziskové organizace je účel naplnění a dosažení cíle samotné organizace. Záměrem ziskové organizace je dosažení zisku a pokrytí potřeb zákazníků. Hlavním cílem neziskové organizace (školy) je vzdělávání. Management školy je orientován především na oblast měkkých prvků. Ředitelé škol si pomalu uvědomují cenu vlastních zaměstnanců, a proto věnují stále více pozornosti vnějším faktorům. Řízením formují a vytvářejí pracovní kolektivy na základě profilace jednotlivých škol.

Manažer školy, který je zároveň ředitelem organizace, který chce zavést prvky managementu, musí znát pravidla komunikace. Proces vzájemného sdělování je jedním z nejdůležitějších faktorů procesního řízení. Komunikační procesy zaberou manažerovi 75 -90% celkové pracovní doby. Efektivní komunikace v sobě zahrnuje prvky zpětné vazby a aktivního naslouchání. Pečlivá příprava a využití asertivity dále doplňují efektivní komunikaci. Neméně důležité je určení optimálního množství informací,

umění vyjadřovat se jasně, stručně a srozumitelně. Průzkumy ukazují, že nejefektivnější komunikace je ta, která je osobní s přístupem přizpůsobivosti.

Profesní etika manažera je soubor etických ustanovení nebo také etický kodex. Zahrnuje individuální a společenské normy a hodnoty. Etický kodex školy má vnitřní hodnotu, je vytvořen tradicí a má svá specifika pro danou školu. Jednou z činností manažera školy je vytvoření etického kodexu. Na tvorbě a formulaci kodexu se podílí a aktivně diskutují všichni zaměstnanci organizace.

Marketing a propagace školy musí mít určitý jasný směr, který vychází ze současného stavu a z potřeby propagace. Mnohem zásadnější je využití Public Relations, který se stará o porozumění mezi pedagogy školy a institucemi. Jedná se o vztahy, které směřují od školy nebo od managementu školy k veřejnosti.

Úspěchy a neúspěchy přímo souvisí s kompetencemi lidí, kteří na daném úkolu pracují. Nazýváme to kompetenčním pravidlem. Manažer školy „v učící se“ organizaci vytváří kompetence svých podřízených. Správně vytvořené kompetence motivují k poznávání a objevování a získávání nových znalostí.

Personální řízení ve škole je odlišné od řízení v ziskových organizacích. Proto je nutné jasně dopředu formulovat personální strategii. Koncepci řízení lidských zdrojů zajišťuje personální práce uvnitř školy. Vedení školy věnuje této problematice zvýšenou pozornost. Jedním ze zásadních faktorů personální činnosti a managementu školy je vzdělávání těch, kteří vzdělávají. Vzdělávací potřeby zaměstnanců a ředitelů jsou nezbytné pro vývoj celé školy. Není možné, aby docházelo k disproporcii mezi tím, co má být a tím, co je. Kvalifikační odbornost pedagoga znamená pro školu konkurenceschopnost. Východiskem pro vzdělávání učitelů je analýza vzdělávacích potřeb v návaznosti na aktuální stav potřeb zajištění školních vzdělávacích programů. SWOT analýzu lze aplikovat i v podmínkách školství, její zaměření je popsáno v bakalářské práci. Kvalitu vzdělávání vytvářejí kvalitní pedagogové a vedení školy by mělo zaměřit svoji činnost na jejich podporu.

Měkké formy řízení lidských zdrojů jsou zaměřeny na jejich vedení a motivaci. Motivační faktory jsou nezbytné pro úspěšný chod organizace. Ředitel školy by měl provádět analýzu, aby na základě získaných poznatků byl schopen nastavit motivační faktory a tím i zvyšovat efektivitu práce. Motivace je jedním ze základních faktorů úspěchu. Motivaci vytváříme vnitřní zájem zaměstnanců podílet se na činnostech školy.

Ze všech výše popsaných činností je patrné, že pro jejich úspěšné zavádění a plnění je nutné další vzdělávání. Dnešní doba a neustálý pokrok nutí jednotlivce přijmout a realizovat myšlenku celoživotního vzdělávání.

Rozsáhlá analýza vzdělávací politiky může objasnit skutečný stav z hlediska spravedlivosti ve vzdělávání a rovných šancí na vzdělání. Analýza by měla svým rozsahem zahrnout i vzdělávání v rámci Evropské unie, vzhledem k našemu členství. Záměrem analýzy by měl být výstup, který ukáže skutečný stav nerovností napříč celou vzdělanostní společností, a to nejen u nás, ale i v kontextu s Evropskou unií.

Sociální původ je jeden z nejhlavnějších faktorů, který vstupuje do procesu dosahování vzdělání. Můžeme ho dokonce nazvat proměnným faktorem, který ho zásadně ovlivňuje. Tento vliv lze rozčlenit na přenos genetických dispozic, což můžeme považovat za spravedlivou nerovnost. Vliv, který je uměle vytvořen na úkor skutečných znalostí a studijních předpokladů a dalších schopností, je vlivem nespravedlivým.

- Pojem rovnost ve vzdělávání je chápán, jako rovnost k přístupu ve vzdělání srovnatelné kvality při zajištění stejných podmínek a stejných pravidel pro dosažení vzdělání.
- Pojem vzdělanostní nerovnost lze chápat jako situaci, kdy jedinci, kteří pocházejí z různých sociálních vrstev a jedinci různého pohlaví či rasy, nemají stejné podmínky na dosažení vzdělání.

Při sledování nerovností ve vzdělávání napříč jejich vývojem je patrné, že je nutné hledat příčiny a důsledky pro jejich odstranění. Z vývoje nerovností ve vzdělání je jasné, že komunistický režim perzekvoval tehdy desetitisíce mladých lidí, kteří nemohli studovat, vzhledem k minulosti svých rodičů. Pro houževnaté jedince bylo zpřístupněno studium dálkové formy, kde byl mírnější ideologický dohled. Bylo ovšem mnoho mladých lidí, kterým vzdělání nebylo umožněno. Jak veliké dopady to mělo na celou společnost a především na samotné jedince nelze ani vyčíslit.

Z vývoje nerovností vyplývá, že vzdělanostní nerovnost je, byla a v určitém ohledu bude. Prozatím žádná společnost úplně tyto nerovnosti neodstranila. Vzdělání je podstatnou složkou sociálního statusu jedince. Dosažené terciální vzdělání se ukazuje jako jeden z rozhodujících činitelů pro úspěch v profesním životě. První předpoklad

odstranění nerovností je zpřístupnění vzdělání sociálním skupinám bez ohledu na ekonomické, sociální, kulturní či etnické zařazení.

Řadu myšlenek a přístupů si může školský management vypůjčit z teorie a praxe vedení v jiných oblastech lidské činnosti. V učení a pedagogice se jedná o nové přístupy. Vzdělávací instituce a management školy jsou v současné době spíše oddělené nádoby než spojené. Motivace ředitelů škol pro řízení školního managementu není nikde prozatím uchycena. Samostudium a profesionální přístup k řešení nutných změn je jediné co ředitele motivuje. Na základě toho je velmi složité určit, zda je management školy, který je implementován převážně v jedné osobě, dostatečný v souladu s vizí školy. Na přeměnu školy v učící se organizaci se musí připravit celý vzdělávací systém. Pouze snahou ředitelů škol se výrazně podmínky ve školách nezmění. Motivace ředitelů škol je jednou z podstatných a žádoucích priorit současnosti.

I přes tyto vnitřní změny, které probíhají v oblasti škol, je nutné mít neustále na zřeteli prvotní poslání školy, kterým je vzdělávat a dodávat kvalitní jedince, kteří najdou uplatnění na trhu práce, čímž se vytvoří prostor pro odstranění nerovností v přístupu ke vzdělávání.

10 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BARTUŠEK, A., KOUCKÝ, J. *Nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice a v Evropě*. [online]. 10/2009.[cit. 19. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Nerovnosti%20Expertiza%20Oct09.pdf>
- BRENNAN, D.“ *Demografické změny, sociální politika a zaměstnanost založené rodiny ustanovení v Austrálii*”, dokument předložený na katedře sociální politiky, 2007. Oxford University.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. 3.vyd. Praha: Portál, 2011. s. 176. ISBN 978-80-262-0042-0.
- KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání -- Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*, 1.vyd. Praha: Vydavatelství Západočeské univerzity, 2009, s. 323. ISBN 978-80-70436-783.
- KOUCKÝ, J. *Kolik máme vysokoškoláků?* Praha: SVP PedF UK, 2007.
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 412. ISBN 80-200-1400-4 .
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. VESELÝ, A. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. 1.vyd. Praha: SLON, 2010, s. 495. ISBN 978-807-4190-322.
- MATĚJŮ, P., VLACHOVÁ. *Úvodem: sociální transformace jako obnova souvislostí. Nerovnost, spravedlnost a politika. Česká republika 1991-1997* Praha: SLON.
- MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělání v ČR. Bílá kniha*. [online] 2001 Praha. [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>
- MÜLLEROVÁ, L., DOULÍK P. *Vybrané kapitoly ze školského managementu*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 1.vyd. 2001. s. 145. ISBN 80-7044-365-0.
- PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1.vyd. Praha: Grada, 1996. s. 631. ISBN 80-7169-250-6 .
- PRŮCHA, J, VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 1.vyd. 2012. s. 296. ISBN 978-80-247-3960-1
- RABUŠICOVÁ, M. *K sociologii výchovy, vzdělání a školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1991. s. 123. ISBN 80-210-0328-6 .

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. s. 340. ISBN 978-80-210-4779-2.

RENDL, M., ŠKALOUDOVÁ, A.: *Mapování změn: škola, rodina, volný čas a hodnoty*. In: Pražská skupina školní etnografie. *Čeští žáci po deseti letech*. Praha: Pedagogická fakulta UK 2004, s. 125. ISBN 80-7290-200-8.

RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. 1.vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2003. s. 281. ISBN 80-86642-17-8 .

SENGE, P. M. *Pátá disciplína: teorie a praxe učící se organizace*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2007. s. 439. ISBN 978-80-7261-162-1.

SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. 1.vyd. Praha: Slon, 2011. s. 179. ISBN 978-80-7419-070-4.

SLAVÍKOVÁ, L. *Řízení školy a vytváření učící se organizace*. ORBIS SCHOLAE. [online]. 2008, roč. 2, č. 3 [cit. 18. 3. 2013]. ISSN 1802 – 4637.

Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky (2008-2015). [online] [cit. 20. 3. 2013]. Dostupné z: www.msmt.cz/uploads/soubory/mladez/JC_SVUR.pdf

UNECE – Evropská hospodářská komise pro OSN. *Strategie pro vzdělávání pro udržitelný rozvoj*. [online] březen 2005 [cit. 20. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/strategytext/strategyinczech.pdf>

TROW, M. *Problémy přechodu z elitního na masové vysoké školství* In: ČECHOVÁ, H., HENRICHOVÁ, J., ČERYCH, L. (eds.). *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Středisko vzdělávací politiky, 1997. s. 138. ISBN 978-80-2110-269-9.

VEBER, J. a kol. *Management. Základy, prosperita, globalizace*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2006. s. 700. ISBN 80-7261-029-5.

VESELÝ, A., KREIDL, M., VLK, A. *Terciární vzdělávání v ČR - kudy, kam a jak?* In: *Parlamentní zpravodaj*, 2002, roč. 8, č. 2. ISSN 1211-037X.

VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. 1.vyd. Praha: Management Press, 2006. s. 296. ISBN 80-7261-114-37.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BOURDIEU,P.,PASSERON,J *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage, London 1977.

Seznam použitých internetových zdrojů

ČSÚ – Český statistický úřad. *Gender: genderové statistiky – Úvod*. [online] 31. 12. 2010. [cit. 19. 3. 2013]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/gender_uvod

Hartlová, M. Testování *PIRLS a TIMSS 2011*. [online] 2011 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.zsvinor.cz/aktuality/2013/Testovani%20PIRLS%20a%20TIMSS%202011.cz.htm>

Hospodářská komora ČR. *Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání*. [online] 2009 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z : <http://www.komora.cz/pomahame-vasemu-podnikani/pripominkovani-legislativy-2/nove-materialy-k-pripominkam-1/nove-materialy-k-pripominkam/273-12-navrh-na-podporu-vyuziti-nsk-a-zakona-o-overovani-a-uznavani-vysledku-dalsiho-vzdelavani-t-7-12-2012.aspx>

MAX, E. – POL. M. *K projektové práci ve školách*. [online]. [cit. 11. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.comenius.upol.cz/documents/pol03cz.htm>

MŠMT. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online] 17. 1. 2013 [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/strategie-vzdelavaci-politiky-ceske-republiky-do-roku-2020>

MŠMT. *Strategie celoživotního učení*. [online] 11. 7. 2007. [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

MŠMT.Evropská komise. *Zelené knihy*. [online] [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/green-papers/index_cs.htm#1994

MŠMT. *Školský zákon*. [on line] 19. 11. 2004 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>

MŠMT. *Zákon o pedagogických pracovnících*. [on line] 22.5 2009[cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

NANTL, J. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. [online]. 17. 1. 2013. [cit. 15. 3.2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/26680>

NVF – Národní vzdělávací fond. *Memorandum o celoživotním učení*. [online]. 11/2000 [cit. 5. 3. 2013]. Dostupná z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/>

Rada EU. *Lisabonská smlouva*. [online]. [cit. 15. 3. 2013]. Dostupné z <http://www.consilium.europa.eu/documents/treaty-of-lisbon?lang=cs>

SDS. *Sociální stratifikace a sociální mobilita*. [online]. 18. 12. 2005 [cit. 11. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.sds.cz/view.php?cislocclanku=2005121803>

Sbírka právních předpisů. *111/1998 Sb.* [online] 22. 4. 1998 [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/SBSRV.DLL/sb?DR=SB&CP=1998s111>

UHRCR. *Všeobecná deklarace lidských práv 1948* [online]. [cit. 16. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.unhcr-centraleurope.org/cz/pdf/zakladni-informace/pravni-dokumenty/mezinarodni-uprchlicke-pravo/vseobecna-deklarace-lidskych-prav-1948.html>

VORŠÁHLÍKOVÁ, T. *Zahraniční přístupy pro implementaci vzdělání pro udržitelný rozvoj*. [online] [cit. 17. 3. 2013]. Dostupné z : <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/12733/ZAHRANICNI-PRISTUPY-K-IMPLEMENTACI-VZDELAVANI-PRO-UDRZITELNY-ROZVOJ.html/>

Usnesení vlády č. 2 /1993 Sb., *Listina základních práv a svobod*. In: Sbírka zákonů České republiky. [online]. [cit. 12. 3. 2013]. Dostupné z: <http://www.sbirkazakonu.info/listina-zakladnich-prav-a%20-svobod/kazdy-ma-pravo-na-vzdelani-skolni-dochu.html>

Seznam ostatních zdrojů

11 SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1909-1948	31
Graf 2: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1949- 1989.....	32
Graf 3: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska matek a jejich dcer v letech 1990-2003.....	32
Graf 4: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1906-1948	36
Graf 5: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1949-1989	37
Graf 6: Vývoj vzdělanostních struktur z hlediska otec a syn v letech 1990-2003	37
Graf 7: Vývoj dosaženého vzdělání mužů a žen mezi lety 1950 a 2011	39
Graf 8: Výsledky šetření čtenářská gramotnost věk studentů 15let (PISA)	45
Graf 9: Výsledky šetření matematická gramotnost věk studentů 15let (PISA)	46
Graf 10: Výsledky šetření přírodní vědy věk studentů 15let (PISA)	46
Graf 11: Výsledky šetření TIMSS v roce 2011 (4. ročníky)matematická a přírodovědná gramotnost	48
Graf 12: Výsledky šetření TIMSS v roce 2011 (4. ročníky)čtenářská gramotnost	48

Seznam tabulek

Tabulka 1 : Implementace.....	57
-------------------------------	----

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Zuzana Binarová

Obor: Manažerská studia - řízení lidských zdrojů (Bc. MS-ŘLZ)

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Profese manažera a problematika nerovností v přístupu ke vzdělávání (v podmínkách středního školství)

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 61

Celkový počet stran příloh: 68

Počet titulů českých použitých zdrojů: 25

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 17

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Miloš Chlad, CSc.