

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**DOKTORSKÉ STUDIUM**

**KOMBINOVANÉ**

**2015 – 2018**

**DISERTAČNÍ PRÁCE**

**Jindřich Kolek**

**Analýza a srovnávání systémů vzdělávání dospělých  
ve vybraných zemích Evropské unie**

**Praha 2018**

**Školitel disertační práce: doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA**

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

DOCTORAL STUDY PROGRAM

PART-TIME

2015 – 2018

**DISSERTATION THESIS**

**Jindřich Kolek**

**Analysis and comparison of adult education systems  
in selected countries of the European Union**

Prague 2018

**The Doctoral Thesis Trainer:** doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená disertační práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 11. 4. 2018

**Ing. Jindřich Kolek, MBA**

## **Poděkování**

Chtěl bych poděkovat svému školiteli, panu doc. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA, za čas věnovaný mé osobě při zpracování předkládané práce, věcné připomínky, odborné rady a podněty, kterými přispěl ke zdárnému dokončení disertační práce.

## **Anotace**

Disertační práce se zabývá problematikou vzdělávání dospělých se zaměřením na analýzu a srovnávání systémů vzdělávání ve vybraných zemích Evropské unie (Švédsko, Finsko, Dánsko, Estonsko, Litva a Polsko). Teoretická část práce je zaměřena zejména na vymezení hlavních pojmů z oblasti vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení a to včetně poznatků o vzdělávacích aktivitách dospělých, se kterými se lze setkat v současnosti. V rámci empirické části je provedena mezinárodní komparace jednotlivých systémů vzdělávání dospělých vybraných zemí Evropské unie. Závěr práce je věnován vyhodnocení jednotlivých vzdělávacích systémů vybraných zemí Evropské unie a následnému srovnání s Českou republikou, včetně stanovení návrhů a doporučení pro Českou republiku.

## **Klíčové pojmy**

Andragogika, celoživotní vzdělávání, cílové skupiny, disertační práce, Evropská unie, finanční toky, komparace, legislativní rámec, poskytovatelé dalšího vzdělávání dospělých, srovnávací pedagogika a andragogika, vzdělávání dospělých, vzdělávání evropské populace.

## **Annotation**

The dissertation deals with issues of adult education focusing on the analysis and comparison of education systems in selected countries of the European Union (Sweden, Finland, Denmark, Estonia, Lithuania and Poland). The theoretical part of the thesis is focused mainly on defining the main concepts of adult education in the context of lifelong learning, including the findings of adult learning activities that can be encountered at present. Within the empirical part is an international comparison of individual adult education systems of selected European Union countries. The conclusion of the thesis is devoted to the evaluation of the individual education systems of selected countries of the European Union and to the subsequent comparison with the Czech Republic, including drafting of recommendations and recommendations for the Czech Republic.

## **Key words**

Adult education, andragogy, comparisons, comparative pedagogy and andragogy, dissertation, education of the European population, European Union, financial flows, lifelong learning, legislative framework, providers of adult education, target groups.

# OBSAH

ÚVOD.....	9
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b>	
<b>1. CÍL PRÁCE A METODOLOGIE .....</b>	<b>12</b>
<b>2. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO INTEGRÁLNÍ SOUČÁST CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVNÍ.....</b>	<b>14</b>
2.1 Celoživotní vzdělávání .....	16
2.2 Celoživotní učení .....	17
2.3 Vývoj koncepce celoživotního učení .....	20
2.4 Dokumenty vztahující se k oblasti vzdělávání dospělých .....	24
2.5 Specifika v oblasti vzdělávání dospělých .....	29
2.5.1 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých .....	33
2.5.2 Studijní styly dospělých .....	39
2.6 Bertrandova klasifikace teorií vzdělávání.....	41
<b>3. VÝCHODISKA TEORIE SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY A ANDRAGOGIKY .....</b>	<b>54</b>
3.1 Účel a využitelnost srovnávací pedagogiky a andragogiky .....	55
3.2 Historie srovnávací pedagogiky a andragogiky.....	57
<b>II. EMPIRICKÁ ČÁST</b>	
<b>4. ANALÝZA A MEZINÁRODNÍ KOMPARACE SYTÉMŮ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH EVROPSKÉ UNIE.....</b>	<b>62</b>
4.1 Metodologie .....	62
4.2 Další vzdělávání evropské populace.....	63
4.3 Základní informace z oblasti geografie a historie vybraných zemí Evropské unie.....	66
4.3.1 Vzdělávací systémy vybraných zemí Evropské unie .....	74
4.3.2 Legislativa vybraných zemí Evropské unie.....	115
4.3.3 Finanční toky vybraných zemí Evropské unie .....	119
4.3.4 Poskytovatelé dalšího vzdělávání ve vybraných zemí Evropské unie .....	127
4.3.5 Cílové skupiny dalšího vzdělávání ve vybraných zemí Evropské unie .....	134
<b>5. DOPORUČENÍ A NÁVRHY PRO ČESKÝ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>145</b>
5.1 Legislativa.....	145
5.2 Finanční toky .....	148
5.3 Poskytovatelé vzdělávání dospělých .....	150
5.4 Cílové skupiny vzdělávání dospělých.....	154

<b>6. SHRnutí EMPIRICKÉ ČÁSTI .....</b>	<b>156</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>157</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>159</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK.....</b>	<b>167</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>168</b>
<b>PŘÍLOHA A.....</b>	<b>I</b>
<b>PŘÍLOHA B.....</b>	<b>VII</b>



## ÚVOD

Tématem předložené disertační práce je problematika vzdělávání dospělých. Cílem disertační práce bylo charakterizovat a komparovat stávající situaci ve stanovených oblastech vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie dle vybraných kritérií na základě provedené tematické analýzy, tj. obsahové analýzy strategických, kurikulárních a legislativních dokumentů.

Výběr zemí je proveden záměrně dle kritéria „hospodářská/ekonomická/sociální vyspělost společnosti a systém vzdělávání (model vzdělávací soustavy)“. Jsou tedy zastoupeny země tradičně členěné podle geopolitického uspořádání: první kategorii tvoří Finsko, Švédsko a Dánsko; druhou kategorii pak tvoří – Litva, Polsko, Estonsko a Česká republika jako východisko realizované komparace.

Práce se systematicky zaměřuje na analýzu a srovnávání systémů vzdělávání ve vybraných zemích Evropské unie, kterými jsou Švédsko, Finsko, Dánsko, Estonsko, Litva a Polsko. Dále na charakteristiku klíčových oblastí vzdělávání dospělých a možnosti jejího rozvoje v kontextu celoživotního učení.

Pouze ten, který se dokáže přizpůsobit neustálým změnám ve společnosti probíhajících, je považován za dostatečně schopného. Struktura národního hospodářství se výrazně mění, a to především vlivem vědy a techniky. V souvislosti s tím vznikají vysoké požadavky, které jsou dále kladeny na pracovní sílu, a proto je každý z nás nucen soustavně zvyšovat své znalosti a vědomosti, získávat a osvojovat si nové kvalifikace, které jsou určené pro výkon daného povolání. Díky dobrému vzdělání se stávají odolnějšími proti případným nenadálým rizikům, kterým může být například ztráta zaměstnání. Kvalitní vzdělání jedinců umožní získat velké množství různorodých informací a umění s nimi pracovat a oddělovat podstatné od méně podstatných.

V současnosti je vzdělávání jedním z nejdůležitějších nástrojů sloužících k udržení se na pracovním trhu či k jeho pozdějšímu rychlejšímu návratu na tento trh. Jeho další důležitou vlastností je to, že je nástrojem, který přispívá k aktualizaci znalostí, dovedností a k boji s nezaměstnaností. K neustálému učení a osvojování si nových a především modernějších kvalifikací je potřeba prostřednictvím vzdělávání získávat nové informace. Vzdělávání představuje jeden ze základních požadavků dnešní doby a to nejen v raném věku, ale také v dospělosti prostřednictvím funkčního systému

vzdělávání dospělých. V poslední době je vzdělávání dospělých určováno trendy, na které se díváme z pohledu nabídky a poptávky, a další vývoj v této oblasti bude směřován především k vzájemnému propojení teoretického a praktického vzdělávání, na kterém se budou podílet vzdělavatelé, firmy jako spotřebitelé, ale i vlastní účastníci dalšího vzdělávání. Veškeré neformální a informální učení je pak ovlivněno především nástupem nových informačních a komunikačních technologií.

Součástí předkládané disertační práce je teoretická a empirická část. Teoretická část práce je zaměřena především na vymezení hlavních pojmů z oblasti vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení, a to včetně poznatků o vzdělávacích aktivitách dospělých, se kterými se lze setkat v současnosti. Tato část práce poskytne především přehled o vývoji systému celoživotního vzdělávání ve vztahu k Evropské unii, problematiku proměn a efektů vzdělávání dospělých včetně bariér a problémů v oblasti vzdělávání dospělých se zaměřením na Evropskou unii. Součástí disertační práce je problematika vzdělávání dospělých a to včetně aktivit spojených s osvojováním, zdokonalováním a rozvíjením stávajících znalostí a dovedností během života jedince v jeho dospělosti. Nezbytnou součástí je vymezení základních rozdílů existujících mezi pojmem učení a pojmem vzdělávání, jelikož v současnosti se mezi sebou tyto dva pojmy poměrně často zaměňují.

Důležitou součástí teoretické části práce je historie vývoje koncepce celoživotního učení. Tato část poskytne přehled proměn konceptu celoživotního učení od doby jeho vzniku v mezinárodním měřítku a v rámci Evropské unie. Další nezbytnou součástí teoretické části bude charakteristika základních proměn studijního stylu dospělých a efekty dalšího vzdělávání dospělých. V oblasti vzdělávání dospělých se lze také setkat s různými bariérami, které jim ve vzdělávání brání. Součástí této práce tedy je i tato problematika.

Empirická část práce se zaměřuje na konkrétní situaci v oblasti vzdělávání dospělých v členských zemích Evropské unie s cílem zaměřit se na šestici vybraných států. Jedná se o Švédsko, Finsko, Dánsko, Estonsko, Litvu a Polsko. U všech vybraných zemí bude provedena komparační analýza. Následná mezinárodní komparace jednotlivých systémů vzdělávání dospělých bude vycházet ze získaných poznatků, z analýzy zahraniční a domácí literatury, dále pak z analýzy a srovnání získaných statistických údajů a z různých výzkumných zpráv odborných institucí. K vyhodnocení

jednotlivých vzdělávacích systému vybraných zemí Evropské unie bude analýza a následně budou realizována srovnání s Českou republikou včetně stanovení návrhů a doporučení pro Českou republiku.

Komparace představuje jednu ze základních myšlenkových operací a je považována za jednu z nejstarších a nejrozšířenějších způsobů zkoumání světa. Metodu komparace využíváme dennodenně, a to v řadě běžných činností. Na druhé straně se také jedná o velmi rozšířený výzkumný přístup využívaný ve společenských vědách. Největším problémem je při komparativním výzkumu zajištění dat, které lze mezi sebou bez problému komparovat, jelikož různé společnosti mnohdy využívají odlišná vymezení klíčových pojmů. Vzhledem k organizační, časové a finanční náročnosti se velmi často při komparaci využívá sekundárních dat. Za nejrozšířenější cíle komparace je považována deskripce, explanace a evaluace a její výsledky bývají využívány především k navržení řešení problémů.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. CÍL PRÁCE A METODOLOGIE

Cílem disertační práce je charakterizovat systémy vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie (Švédsko, Finsko, Dánsko, Estonsko, Litva a Polsko). Dále charakterizovat klíčová témata vzdělávání dospělých a identifikovat příklady dobré praxe. Součástí funkčního systému je legislativní rámec, financování, poskytovatelé a cílové skupiny. Dalším cílem práce je analýza jednotlivých vzdělávacích systémů a možností vzdělávání dospělých výše uvedených zemí Evropské unie. Následně porovnání získaných informací o zahraničních systémech s aktuálním stavem vzdělávání dospělých v České republice.

Této analýze předcházelo pojmenování a vymezení hlavních problémových oblastí rozšířených o znalosti specifických cílových skupin vzdělávání dospělých, o rozbor jednotlivých vzdělávacích aktivit v různých etapách života dospělých a charakteristika vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení a jeho přínos pro jedince včetně nastínění vývoje, změn a perspektiv v oblasti vzdělávání dospělých.

Základním východiskem pro splnění cíle předložené disertační práce je komparativní analýza systémů vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie, představující základ pro vytvoření návrhů systému vzdělávání dospělých v České republice. Vzdělávání dospělých, ke kterému dochází v průběhu celého života každého jedince se od počátečního vzdělávání žáků základních a středních škol velmi liší.

Obecná teoretická východiska sledované problematiky jsou systemizována a popsána ve druhé a třetí kapitole. Vycházejí z konceptu celoživotního učení a specifik vzdělávání dospělých.

Cílem empirické části práce je realizace induktivní analýzy, tematické analýzy (hledání vztahu mezi jednotlivými tématy) a dotazování (prostřednictvím strukturovaných rozhovorů uskutečněných osobně a písemně).

V návaznosti na provedenou tematickou analýzu byla zvolena tato kritéria pro komparaci: legislativa pro oblast vzdělávání dospělých, finanční prostředky určené pro další vzdělávání (vzdělávání dospělých), poskytovatelé vzdělávání dospělých a cílové skupiny vzdělávání dospělých.

Výběr zemí je proveden cíleně dle kritéria „hospodářská a sociální vyspělost společnosti a systém vzdělávání (model vzdělávací soustavy, resp. existence a fungování vzdělávací politiky)“. Jsou tedy zastoupeny země tradičně členěné podle geopolitického uspořádání: kategorie zemí A – Finsko, Švédsko a Dánsko; kategorie zemí B – Litva, Polsko, Estonsko a Česká republika jako východisko realizované komparace.

Data byla získána z veřejně dostupných zdrojů (EUROSTAT, ministerstva školství/vzdělávání, organizace zabývající se vzděláváním dospělých a akademická pracoviště – vysoké školy realizující programy zaměřené na vzdělávání dospělých, resp. celoživotní učení) a získána na vyžádání od relevantních subjektů.

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO INTEGRÁLNÍ SOUČÁST CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Celoživotní vzdělávání představuje vzdělávání, při kterém dochází k různým možnostem učení, a to buď v rámci vzdělávacího systému v tradičních vzdělávacích institucích jako je škola, nebo v jiných vzdělávacích institucích včetně výuky přes internet nebo v zaměstnání. Tento typ učení představuje zásadní změnu v pojetí celého systému vzdělávání. Jak tradiční vzdělávací instituce, tak vzdělávání v zaměstnání či prostřednictvím internetu pak spolu tvoří jeden velký propojený celek, díky kterému dochází k četným a rozmanitým přechodům mezi zaměstnáním a vzděláváním. „*Tento systém také umožňuje získávat nové kvalifikace a nové kompetence kdykoliv během svého života a to různými cestami. Vzdělávání dospělých nelze ztotožňovat s pojmem celoživotní učení a to i přesto, že vzdělávání dospělých je jednou z nejvýznamnějších složek celoživotního učení*“ (Palán, 2002, s. 28 -29).

Podle výkladového slovníku se od roku 1966 užívá pojmu celoživotní učení, místo pojmu celoživotní vzdělávání a to zejména k tomu, aby byl zdůrazněn aktivní přístup jedince. Učení je podstatným bodem celé koncepce celoživotního vzdělávání, kdy je důraz kladen na odpovědnost jedince za svůj vlastní život a svůj další rozvoj. V praxi však mnohokrát nejsou tyto dva pojmy rozlišovány a bývají používány ve shodném významu. V dnešní moderní době se celoživotní vzdělání stalo poměrně velkým trendem, který však vznikl již v minulých dobách. První myšlenka celoživotního rozvoje člověka se objevila například v Antice. Základní kámen této koncepce v rámci České republiky byl položen J. A. Komenským a dále se s ním bylo možno setkat také v období renesance či humanismu. Idea celoživotního vzdělávání se měnila a to společně s ní také obecný pohled vzdělávání. Současně s rozvojem průmyslové technologie, se začalo rozvíjet rekvalifikační vzdělávání. Dalším rozšiřujícím se typem vzdělávání bylo vzdělávání kompenzační, které se v tomto případě provádělo formou distančního nebo večerního studia probíhající současně se zaměstnáním.

Koncem dvacátého století se začalo vzdělávání dotýkat stále více lidí v mnoha profesích. Člověk by se měl zdokonalovat po celý svůj život, a proto by měl každý dosažený vzdělávací stupeň brát pouze jako stupeň předběžný. „*V případě, že nemá na*

*zdokonalování a dalším vzdělávání zájem, hrozí mu, že nedokáže zvládnout podmínky vlastního života, které se velmi rychle mění“* (Beneš, 2003, s. 24). Tímto se celoživotní učení dostalo do popředí a stává se předmětem vědeckého zkoumání a také tématem mezinárodních konferencí. Nezaměstnanost, nebo chudoba představují globální problémy, kterým může celoživotní vzdělávání přispět k jeho řešení. *„Celoživotnímu vzdělávání se tak po celém světě věnují také mezinárodní organizace jako UNESCO, OECD nebo Rada Evropy a na toto téma vznikla také řada dokumentů“* (Palán, 2002, s. 28 -29).

Celoživotní vzdělávání se začalo významně rozvíjet také z toho důvodu, že v dnešní době jsou pro každou organizaci největší devizou právě lidé a jejich znalosti či dovednosti, které musí být neustále rozšiřovány. V návaznosti na to se ve většině větších podniků začala rozvíjet samostatná oblast managementu zaměřující se na vzdělávání svých zaměstnanců. Každý jedinec se prostřednictvím vzdělání stává více a více produktivnějším a z toho důvodu se tak rozvoj jednoho stal společenskou záležitostí (Černíková, 2004, s. 88). Pokud porovnáme klasické vzdělávání dětí a mládeže, je možno vzdělávání dospělých chápat jako vzdělávání doplňující. Školský systém určený vzdělávání dětí a mládeže je poměrně dobře propracovaný. Vyznačuje se především pevnou strukturou a je úzce propojen se zákony a se způsoby financování, a to na rozdíl od vzdělávání dospělých, které v systému vzdělávání takto pevně zakotveno není. Pokud bychom se však na vzdělávání dospělých podívali v kontextu vize celoživotního učení, je jasné, tvoří mnohem delší část našeho průměrného života, než je tomu u vzdělávání dětí a mládeže.

Mezi celoživotním vzděláváním a celoživotním učením lze najít rozdíly a z toho důvodu je potřeba oba tyto pojmy upřesnit. Jedno z vysvětlení rozdílu mezi těmito pojmy je ten, že v posledních desetiletích se mluví o tom, že je nutné posunout pozornost od celoživotního vzdělávání směrem k celoživotnímu učení. *„Pojem vzdělávání je v tomto smyslu spojen spíše s formalizovanými postupy, zatímco pojem učení se využívá spíše ve vztahu k procesům neformálním“* (Kopecký, 2004, s. 12). Podle dalšího odborného názoru je pojem vzdělávání nahrazován pojmem učení z toho důvodu, že ten více odpovídá novému modernímu konceptu a jelikož se o vzdělávání hovoří spíše jako o aktivitě, která probíhá zpravidla ve školách, může pak toto spojení vést k neúplnému a především k nepřesnému výkladu tohoto konceptu. Co se týče

termínu celoživotní učení a celoživotní vzdělávání, v rámci některých oficiálních textů se tyto dva pojmy velmi často berou jako synonyma. Z tohoto důvodu, je tedy nezbytné, od sebe tyto dva pojmy přece jen odlišit.

## 2.1 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání je pojem, který se váže na instituce tento typ vzdělávání poskytující. Jedná se tedy spíše o pojem popisující vzájemný vztah poskytovatele vzdělání, směrem k učícímu se. V rámci celoživotního vzdělávání hovoříme o institucích poskytujících formální vzdělávání a konkrétně pak tedy o školách a ostatních zařízeních, kterým stát svou legislativou garantuje oficiálně uznávané výstupy. Mezi další instituce zajišťující celoživotní vzdělávání patří organizace zajišťující neformální vzdělávání. V tomto případě mluvíme o institucích poskytujících rekvalifikační kurzy, jazykové kurzy, kurzy firemního vzdělávání a zájmové organizované uskupení. Jedná se o instituce, které svým absolventům vydávají osvědčení, která však nejsou oficiálně uznávána. Ve slově vzdělávání na rozdíl od učení pak těžko najdeme aktivitu. Je zde obsažena spíše aktivita vzdělávajícího podmiňující vzdělávací proces. „V rámci rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady EU č. 170/2006/ES je celoživotní vzdělávání definováno jako veškeré všeobecné vzdělávání, odborné vzdělávání a odborná příprava, neformální vzdělávání a informální učení během života, jehož výsledkem je zdokonalení dovedností, znalostí či schopností v osobní, sociální, občanské nebo se zaměstnáním související perspektivě“ (Veteška, 2008, s. 20).

Každý člověk by měl mít možnost získat vzdělání a to ve všech stádiích svého života a v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy. Celoživotní vzdělávání se rozděluje do následujících dvou základních etap:

- počáteční vzdělávání - součástí tohoto vzdělávání jsou veškeré typy formálního vzdělávání v rámci vzdělávací soustavy. Tento typ vzdělávání je především součástí mladého věku a bývá ukončeno kdykoli po tom, co jedinec splní povinnou školní docházku. K tomuto ukončení může dojít například vstupem na trh práce, nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele. Jeho součástí je tedy:



- základní vzdělávání - jedná se o primární a nižší sekundární stupeň vzdělávání zpravidla kryjící dobu plnění povinné školní docházky a mající všeobecný charakter.
- střední vzdělávání - jedná se o vyšší sekundární stupeň mající všeobecný, nebo odborný charakter. Tento typ vzdělávání bývá ukončen maturitní zkouškou, výučním listem, nebo závěrečnou zkouškou. „*V rámci České republiky patří mezi střední vzdělávání také nadstavbové studium určené absolventům středních škol s výučním listem, které je zakončeno maturitní zkouškou*“ (Veteška, 2008, s. 19).
- terciální vzdělávání - jedná se o vzdělávání zahrnující široké spektrum typu vzdělání, které následuje po dokončení vzdělávání sekundárního. Terciální vzdělávání poskytuje specializované vzdělávání umělecké nebo odborné. Mezi další typy pak lze zařadit například vysokoškolské vzdělávání, vyšší odborné vzdělávání, nebo částečně i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích.
- další vzdělávání - jedná se o vzdělání, které probíhá až po dosažení určitého předchozího stupně vzdělání. Zpravidla se jedná o období, které následuje po prvním vstupu vzdělávajícího se na trhu práce. Toto vzdělávání je zaměřeno na různorodé spektrum dovedností, vědomostí, znalostí, zkušeností a kompetencí důležitých pro uplatnění v občanském, pracovním a osobním životě. Tento typ vzdělávání se člení na:
  - profesní vzdělávání - součástí tohoto vzdělávání je kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání.
  - občanské a zájmové vzdělávání - tento typ vzdělání souvisí s kurikulem v odborném a dalším profesním vzdělávání, které je orientováno na získávání kvalifikace s cílem udržet zaměstnanost. (Veteška, 2008, s. 20).

## 2.2 Celoživotní učení

Celoživotní učení představuje koncept, který zaujímá klíčové místo ve všech důležitých zprávách pocházejících od mezinárodních organizací zabývajících se problematikou vzdělávání a současně ve všech programech, které se soustředí na

budoucnost v oblasti vzdělávací politiky. K nejpatrnější změně paradigmatu pak došlo v polovině devadesátých let, ve kterých vyšla zpráva Evropské komise „Vyučování a učení: na cestě k učíci se společnosti“. V té době vydala OECD Celoživotní učení pro všechny a UNESCO v této oblasti přichází se správou Učení je skryté bohatství.

Koncept celoživotního učení kopíroval postupné změny ve společnosti, v oblasti potřeb pracovního trhu a také změny ekonomického rázu a tím pádem nebyl chápán jako teoretická hříčka humanitních vědců. *„Na jedné straně je celoživotní učení chápáno jako příležitost k tomu, aby si jedinci, zaměstnavatele a instituci dokázali uspokojit své potřeby. Na straně druhé je pak chápána jako určitá výzva, prostřednictvím které by měla být nalezena cesta tyto potřeby uspokojit“* (Vychová, 2008, s. 17). Zasedání výboru pro vzdělávání OECD popisuje cíle, které by celoživotní učení mělo naplňovat. Jedná se o následující:

- podpora osobního rozvoje a to včetně využívání mimopracovního času,
- kultivaci života komunit,
- udržování sociální soudržnosti,
- prosazování inovací,
- produktivity a hospodářského růstu.

V rámci Evropské strategie zaměstnanosti se jedná o cílevědomou neustálou vzdělávací činnost, vykonávanou za účelem zlepšování znalostí, dovedností a kompetencí. Celoživotní učení v sobě zahrnuje všechny učební aktivity vedoucí k zlepšení znalostí, dovedností a kompetencí nebo kvalifikací z osobních, sociálních či profesních důvodů a to v průběhu celého života. Učení představuje osvětovou aktivitu a hlavní iniciativu pro ty jedince, kteří mají zájem si sami od sebe rozšiřovat své vlastní obzory a učit se novým věcem. K takovému učení dochází zpravidla z jeho vlastní vůle, nebo mimovolně v rámci prostředí, v jakém se jedinec aktuálně pohybuje, nebo v rámci aktivit, kterých se účastní (Veteška, 2008, s. 20).

Na druhou stranu je potřeba si uvědomit, že proces učení nelze úplně vyčlenit ze vzdělávacích institucí. V porovnání s pojmem celoživotní vzdělávání představuje pojem celoživotní učení obecnější rovinu, která v sobě zahrnuje všechny vzdělávací aktivity a to bez jakéhokoli rozdílu. Jedná se tedy o aktivity formální, neformální, informální, experimentální učení, zkušenostní učení či vzdělávání počáteční a další. Celoživotní

učení je koncept s jasně širším záběrem než celoživotní vzdělávání. V ideálním pojetí je celoživotní učení chápáno jako nepřetržitý proces. Každý jedinec je už od přírody připraven a ochoten se učit. „V rámci školního vzdělávání se lze setkat s tvrzením, že znalosti a schopnosti zde získané nejsou považovány za tak cenné, jako samotná schopnost se učit“ (Veteška, 2008, s. 20). Z tohoto důvodu se v rámci evropské unie mluví v souvislosti s pojmem celoživotní učení o pozitivní a inovativní změně jako o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání. Prostřednictvím toho dochází k zdůraznění významu i vzdělávacích aktivit, které nemají organizovaný ráz. V dnešní moderní době je celoživotní učení vnímáno jako proces, který je důležitý pro uplatňování jedince na trhu práce. V rámci Evropské unie se touto skutečností zabývají a snaží se jí zabývat v rámci podpory strukturálních reforem. Vyspělé země pak zásady celoživotního učení byly přijaty v politické rovině s tím, že některé státy rozvíjí svoje národní strategie pro celoživotní učení tak, aby všem občanům jejich politická opatření umožnila aktivně se zapojit do procesu učení. Koncepce celoživotního učení v sobě skrývá následující dvě roviny:

- rovina vertikální - jedná se o období od narození až do smrti. Na této úrovni se nachází všechny stupně formálního vzdělávání. Mezi tyto stupně patří všechny od školky až po univerzitu třetího věku. „Vertikální rovina je označována jako *life long learning a znamená učení po celý život*“ (Beneš, 2003, s. 17).
- rovina horizontální - jedná se o rovinu, který má učení ze škol přivést do rozmanitých sfér lidského života a to tím způsobem, aby se člověk vzdělával prostřednictvím různých činností v rámci každodenního života. Tento typ vzdělávání je znám pod názvem *life wide learning*, neboli učení v celé šíři života. V některých případech se lze setkat s pojmem *všeživotní* či *rozprostraněné učení* zdůrazňující skutečnost, že lidský život nabízí prostor pro učení. „*Pravdou také je to, že každá lidská aktivita v sobě zahrnuje možnost učení v rámci získávání nových zkušeností*“ (Foley, 2004, s. 4).

Podle Memoranda o celoživotním učení, je tento typ učení vnímán jako soubor účelně formalizovaných a neformalizovaných činností s učením souvisejícím. Tyto činnosti jsou pak průběžně realizovány a to s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí,

dovedností a také odborných předpokladů. (Veteška, 2008, s. 19). Součástí celoživotního učení je učení:

- formální - jedná se o vzdělání, které je realizováno prostřednictvím vzdělávacích institucí. Podle platné legislativy pak zahrnuje na sebe navazující vzdělávací stupně, kterými je základní, střední a vysokoškolský stupeň s tím, že účastníci těchto vzdělávacích stupňů získají po jejich absolvování potvrzení v podobě vysvědčení, diplomu, certifikátu apod. (Veteška, 2008, s. 20)
- neformální - jedná se o vzdělání, které je realizováno prostřednictvím seminářů, kurzů apod. Neformální vzdělávání probíhá například přímo u zaměstnavatelů, v soukromých vzdělávacích institucích, neziskových organizacích, ale také například v klasických školách. Cílem neformálního vzdělávání je získat nové vědomosti, dovednosti, zkušenosti a kompetence, díky kterým jedinec dokáže vylepšit nejen své společenské, ale také pracovní uplatnění. „*Jedná se například o kurzy cizích jazyků, rekvalifikační kurzy, kurzy autoškol, počítačové kurzy, školení a přednášky mající krátkodobý charakter*“ (Veteška, 2008, s. 21).
- informální - jedná se o vzdělání, prostřednictvím kterého dochází k získání a osvojování dovedností a kompetencí v rámci každodenních zkušeností a činností, kterým se jedinec věnuje v rámci své práce, rodiny a svého volného času. Součástí informálního vzdělávání je sebevzdělávání, v rámci kterého si však jedinec nemá možnost své nabyté znalosti ověřit. Jedná se o typ vzdělávání, které je neorganizované a zpravidla nekoordinované nejen systematicky, ale také institucionálně.

### **2.3 Vývoj koncepce celoživotního učení**

Celoživotní učení jak jej známe v současnosti, má své základy v 90. letech 20. století. Logické je však to, že se v současnosti rozvíjí v odlišném environmentálním, politickém a ekonomickém klimatu, než tomu bývalo. V současnosti se preferují spíše realističtější cíle, které jsou spojené s programy celoživotního učení a které se zaměřují spíše na rozvoj lidských zdrojů a to zejména, aby ekonomika fungovala efektivně. V rámci tohoto konceptu je nejdůležitější především odborné vzdělávání a příprava na pracovní život. Ve srovnání s původním pojetím celoživotního učení spočívá základní změna především v tom, že v současnosti se přikládá menší význam školním institucím

a větší význam se přikládá naopak vzdělání neformálnímu a informálnímu a to v různých prostředích. „Mezi další rozdíl patří úloha státu, v rámci kterého se stává základem především partnerství v rámci občanské společnosti a rozložení odpovědnosti mezi stát, obce, zaměstnavatele, občanská sdružení atd., (Veteška, 2008, s. 14). Místo posilování dalšího vzdělávání, které by financovaly veřejné zdroje, se dostává do popředí především přednost. Mezi další podstatný rozdíl patří snaha toho, aby děti ve škole zůstali nejméně do věku 17–18 let a absolvovali tak úplný cyklus sekundárního vzdělávání. Jedním z hlavních strategií je rozvoj celoživotního učení určeného pro všechny. Tato skutečnost má mimo jiné také zásadní důsledky pro koncepci počátečního vzdělávání na sekundární úrovni.

OECD pak chápe jako jeden propojený systém formální i neformální sektor umožňující získání kvalifikace. Mezi základní strategii vhodnou pro vybudování takového propojeného systému patří posílení a upevnění jeho základny a to proto, aby bylo možno vytvořit pevný a kvalitní vzdělanostní základ pro celoživotní učení všech občanů. Celoživotní vzdělávání by tak mělo probíhat bez ohledu na životní etapu, čas, místo a formu učení. Co se týče strategie celoživotního učení, to se zaměřuje na šest následujících základních myšlenek:

- „nové základní dovednosti určené všem,
- do rozvoje lidských zdrojů by se mělo stále více investovat,
- v procesu výuky a vzdělávání by mělo docházet k co nejčastějším inovacím,
- ctít hodnotu vzdělávání,
- zajistit nové koncepce poradenství,
- nalézt cesty, které by vedly k usnadnění přístupu ke vzdělávání „ (Veteška, 2008, s. 14).

Již J. A. Komenský se ve svých návrzích v oblasti vzdělávání zabýval vzděláváním v rámci všech etap lidského života. Během vývoje společnosti se stále měnily důvody toho, proč by se měl člověk neustále vzdělávat. Současně s tím se mění také důvody k permanentnímu vzdělávání a jedincova očekávání. Jednotlivé koncepce celoživotního učení, které byly do současné doby zpracovány, sledují rozmanité cíle, začínající od změny existujícího stavu vzdělávání, přes změnu vzdělávací politiky až po změny celkového sociálního a ekonomického kontextu. V 60. a 70. letech vznikaly

koncepty celoživotního učení, které formulovali organizace, jako jsou Rada Evropy, UNESCO, nebo OECD. Tyto koncepty v první řadě sledovaly cíle sociálního a kulturního rozvoje společnosti a to prostřednictvím vzdělávání přístupného všem bez jakékoliv diskriminace.

V podobném duchu jsou dále formulovány také mezinárodní úmluvy a doporučení, která přijalo v tomto období UNESCO, které kladly důraz především na sociální a kulturní cíle. Naopak cíle vztahující se k práci, hrály přinejlepším druhotnou roli. Podpora rovnosti vzdělávacích příležitostí byla zdůrazňována v rámci konceptu permanentního vzdělávání Rady Evropy. UNESCO vydalo práci *Learning to be*<sup>1</sup>, orientovanou na globální vzdělávací politiku a sociokulturní poslání této organizace. Hlavní zřetel pak vedla především k pozvednutí celkové úrovně vzdělanosti a to na různém stupni společenského a ekonomického rozvoje. V roce 1973 definovala OECD periodické vzdělávání jako komplexní vzdělávací strategii, která je vhodná pro všechny typy vzdělání navazující na vzdělávání povinné, tedy základní.

Za základní rys periodického vzdělávání je pak rozložení vzdělávání do celého času života jednotlivce a to periodickým způsobem. V praxi to pak vypadá tak, že se vzdělávání střídá s jinými formami aktivního života, mezi které patří především práce, ale může tím být také volný čas či důchod. V této době došlo především k zdůraznění možnosti toho, že v rámci vzdělávacího procesu bylo možno přecházet mezi školním vzděláváním a zaměstnáním a to v průběhu celého života. Jednalo se především o alternativu sloužící již na počátku života k prodloužení školního vzdělávání. Základní úlohu zde pak hrály především školské instituce, které byly financované z veřejných zdrojů, a proto zde hrál velmi významnou roli stát. Ten zaujímal především významnou roli při organizování, řízení, ale i financování celého systému. Co se týče zaměstnavatelů ke vztahu ke vzdělání svých zaměstnanců, neprojevoval se příliš velký zájem. Ve vyspělých zemích tak byly zásady celoživotního učení přijaty v politické rovině, ale ve skutečnosti však nikdy nedošlo k jejich významnějšímu převedení do pozdější realizace vzdělávací politiky.

Současné pojetí celoživotního učení bylo prostřednictvím OECD charakterizováno následujícími akcenty:

---

<sup>1</sup> Faure, E.: *Learning to be*. Paris-London, Unesco-Harrap 1972.

- formální i neformální možnosti vzdělávání je chápáno jako propojený systém umožňující získat během života získat různými způsoby určité kvalifikace. Důležité při tom je především to, aby byla zpevněna jeho základna představující systém počátečního vzdělávání a to tak, aby bylo možno vytvořit pevný a kvalitní vzdělávací základ určený celoživotnímu učení všech občanů.
- celoživotní učení není omezeno pouze na lineární průchod vzdělávacím systémem, ale značný důraz je také kladen na rozvoj vazeb existujících mezi prací a učením. Jedná se především o zajištění pružnějších a plynulejších vazeb mezi vzděláváním a zaměstnáním. Vzdělávání by mělo získat charakter různých kombinací v rámci podniku, škol nebo zaměstnání.
- další rozvoj celoživotního vzdělávání je spjat s mnoha nositeli. Vláda společně se sociálními partnery nese odpovědnost na centrální úrovni. Koordinaci těchto partnerů má pak na starosti Ministerství školství a to z toho důvodu, aby byla zajištěna nejen relevance, provázanost, ale také efektivnost celkové vzdělávací politiky.

Podle Evropské komise představuje celoživotní učení přístup, který se zaměřuje na širokou poznatkovou základnu a také na rozvíjení schopností jednotlivců účastnit se ekonomického života. Tento proces je chápán jako odpověď na změny v rámci společnosti, které jsou charakterizované vlivy informační společnosti, vědy a techniky a také internacionalizací. Uvedené obecné přístupy jsou pak rozvíjeny hned v několika následujících oblastech:

- podpory získávání nových dovedností a to včetně nového způsobu společenského uznání profesních a odborných dovedností,
- vzájemné sbližování podnikatelského sektoru a škol společně s podporou rozvoje učňovského školství a to ve všech formách,
- nabídka druhé šance představující boj proti sociálnímu vyloučení,
- pro zaměstnatelnost v jednotném evropském trhu využít podporu zběhlosti ve třech jazycích Společenství,
- posouzení hmotných investic a také investic do vzdělávání a to na stejném základě.

Moderní pojetí celoživotního učení představuje spojení ekonomické, sociální a kulturní dimenzi směřující ke společnosti, která se chce učit. Toto pojetí významně směřuje k participaci a spoluodpovědnosti mnoha partnerů v oblasti otázek vzdělávací politiky. Rok 1996 byl vyhlášen Evropským rokem celoživotního učení, ve kterém bylo dosaženo vyvrcholení snah o celoživotní učení v 90. letech.

## **2.4 Dokumenty vztahující se k oblasti vzdělávání dospělých**

### **Dokumenty České republiky k problému vzdělávání dospělých**

V rámci České republiky se základním dokumentem vyjadřující nové myšlenkové východiska vzdělávání v České republice stal Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, kterou reprezentuje tzv. Bílá kniha z roku 2001.<sup>2</sup> Za její hlavní myšlenku byla považována formulace obecných záměrů a strategií vlády potřebných pro směrodatnou přeměnu celé vzdělávací soustavy. Kapitola, která je vzdělávání dospělých v rámci Bílé knihy věnována pak uvádí následující tři základní vize:

- vzdělávání dospělých, které vede k dosažení požadovaného stupně vzdělání - v tomto případě se jedná o vzdělávání dospělých v rámci všech druhů a stupňů škol;
- další profesní vzdělávání - jedná se o vzdělání povinné, nepovinné, kvalifikační i rekvalifikační vzdělávání;
- ostatní součásti vzdělávání dospělých - jedná se o zájmové vzdělávání, vzdělávání seniorů, apod.

V rámci Bílé knihy je upozorňováno na skutečnost, že vzdělávání dospělých roste, a to v porovnání s ostatními Evropskými zeměmi, v České republice pomaleji. V posledních letech dokonce dochází k jeho mírnému poklesu. Tato skutečnost svědčí mimo jiné také o tom, že české podniky stále nejsou ochotné příliš investovat do svých lidských zdrojů. Stejných výsledků bylo dosaženo také v oblasti rekvalifikace. Zjištěná

---

<sup>2</sup> Bílá kniha, 2001, dostupná z [http://www.nuv.cz/uploads/nuv/strategie/Bila\\_kniha\\_2001.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/nuv/strategie/Bila_kniha_2001.pdf)



skutečnost, že dochází k zaostávání v rámci vzdělávání dospělých a práce s lidskými zdroji, se stala poměrně velkým problémem, který by ve svém důsledku mohl mít v budoucnosti pro Českou republiku negativní dopady v oblasti ekonomického růstu a vývoje celé společnosti. Klíčové problémy pak byly identifikovány do tří základních oblastí:

- nejasné kompetence - o nejasnosti se jedná zejména z hlediska právního rámce a spočívá v tom, že neexistuje žádný státní institut ani orgán, který je za plnění cílů a vzdělávání dospělých zodpovědný. Právní úprava by se měla zaměřit na to, jak správně vymezit odpovědnosti a pravomoci účastníků vzdělávání, pravidla jeho financování, motivace a také mechanismy potřebné k zajišťování kvality a certifikace.
- motivace - za hlavní problém v oblasti motivace jsou neexistující motivační pobídky, a to nejen na straně státu, ale také na straně zaměstnavatelů. Problém motivace by mohl být vyřešen tak, že dojde k zavedení finančních a nefinančních pobídek na straně státu, zaměstnavatelů a odborů.
- problém mechanismů systémového rozvoje vzdělávání dospělých - jedná se o problém upozorňující na neexistenci systému jakosti a certifikace.

Mezi další nedostatky jsou uváděny výzkumy a mezinárodní spolupráce v této oblasti. Ke zlepšení současné situace by přispělo zejména zavedení základních systémových prvků rozvoje, za které je možno považovat například vytvoření orgánu odpovědného za kvalitu vzdělávání dospělých, anebo zdokonalení certifikace výstupu. Bílá kniha dále uvádí, že v oblasti vzdělávání dospělých existují další problémy v následujících oblastech:

- studium dospělých na školách - tento typ studia není z hlediska časové náročnosti příliš vhodný a proto je potřeba upravit nabídky vzdělávání tak, aby co nejvíce dospělým byl usnadněn přístup k tomuto druhu vzdělávání více počtu dospělých. Mezi další navrhované úpravy bylo zrušení kvantitativní regulace nástavbového studia ukončeného maturitní zkouškou, rozšíření distančního vzdělávání, nebo zavedení určitých výhod pro ty, kteří se vzdělávají.
- další profesní vzdělávání - tento typ studia je považován za nejrozšířenější formu vzdělávání dospělých. Další rozdělení tohoto typu vzdělávání je rozdělení na

povinné a nepovinné. Povinné vzdělávání je vzdělávání, které vyžaduje příslušný předpis a nepovinné u kterého je obrovský potenciál na schopnost rozvíjet se a následovně inovovat. Pro zaměstnavatele představuje tato oblast vzdělání tu nejvýhodnější, co se týče vytvoření motivačních pobídek.

- rekvalifikační vzdělávání - jedná se o druh vzdělávání, který je nejdůležitější vzdělávání v oblasti uchazečů o zaměstnání a který velmi přispívá k uplatnění uchazeče na trhu práce. Rekvalifikace zaznamenala velkých přínosů v oblasti snižování nezaměstnanosti, a proto je navrhováno zvyšování počtu rekvalifikovaných pracovníků prostřednictvím následujících opatření:
  - zvýšení objemu finančních prostředků,
  - rozšíření nabídky rekvalifikačních kurzů,
  - zvýšení motivace uchazečů, kteří se zajímají o zaměstnání k absolvování rekvalifikačního kurzu,
  - zlepšení přístupu k informacím, které jsou o rekvalifikačních kurzech dostupné.
- zájmové a občanské vzdělávání v dospělosti - jedná se o vzdělávání v oblasti zájmových aktivit, díky kterému dochází ke zlepšení obecného rozhledu a hodnoty jednotlivce. Tento typ vzdělávání by se mohl rozvinout tak, že náklady na něj je možno si odečíst z daně z příjmu fyzických osob.

### **Mezinárodní dokumenty k problému vzdělávání dospělých**

Rok 1970 byl vyhlášen OSN jako rok výchovy a stal se tak velmi důležitým rokem určeným pro celoživotní vzdělávání. V roce 1972 pak vydala komise UNESCO dokument nesoucí název „Learnig to be“.<sup>3</sup> „*Jednalo se o dokument, který sloužil pro dospělé jako doporučení v oblasti jejich vzdělávání a za základní myšlenku bylo považováno to, že každému jedinci musí být umožněno pokračovat ve vzdělávání a to v průběhu celého života*“ (Palán, 2018). Základním kamenem společnosti, která se zaměřuje na učení se, se stala myšlenka celoživotního vzdělávání (Faure, 1972, s.19) V roce 1996 pak stejná organizace vydala Delorsovu zprávu, která za základní

---

<sup>3</sup> FAURE, Edgar: Learning to be: [online]. Paris-London: Unesco-Harrap, 1972. Dostupný z WWW: [http://www.unesco.org/education/pdf/15\\_60.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/15_60.pdf)

myšlenku považovala především definici cíle vzdělávání a to ne jako hodnoty nebo potřeby člověka, ale také jako hodnoty a potřeby celé společnosti. Podle Delorsovi zprávy je celoživotní učení postaveno na následujících čtyřech základních pilířích:

- učit se vědět,
- učit se dělat,
- učit se spolužit,
- učit se být (Palán, 2018).

V roce 1996 došlo k vydání Bílé knihy v rámci, které byla zdůrazňována potřeba, kterou má společnost a která spočívá především v učení se. Její součástí byl také návrh na systém, který by dokázal uznat nabyté znalosti a dovednosti jakožto prvek pracovní mobility a celoživotního učení. V rámci mezinárodní konference o vzdělávání, která se konala v roce 1997, došlo ke vzniku dvou významných dokumentů, které řešily problematiku vzdělávání 21. století. Jednalo se o:

- agendu pro budoucnost - jedná se o dokument udávající, jakým způsobem by se dalo rozvíjet vzdělávání dospělých,
- hamburská deklarace - jedná se o dokument stanovující cíle ve vzdělávání dospělých.

Dalším důležitým dokumentem bylo Memorandum o celoživotním učení, které vzniklo během zasedání Evropské unie v roce 2000. Memorandum se stalo jedním z nejvýznamnějšího dokumentu Evropské komise, který určuje směr celoživotního učení pro budoucnost. Zároveň jsou jeho prostřednictvím vyzývány členské země Evropské Unie k tomu, aby začaly nad obsahem Memoranda diskutovat. Celoživotní učení se stalo jedním z důležitých témat Evropské unie a proto je potřeba se zabývat plánováním velmi náročné a důkladné změny v oblasti současného pohledu vzdělávání v rámci Evropy. *„V rámci Evropské strategie zaměstnanosti je dle Memoranda definováno celoživotní učení jako vzdělávací činnost, která je cílevědomá a která je vykonávanou s cílem zlepšovat znalosti, dovednosti a kompetence.* (Zpravodaj, 2011, s. 2) Memorandum o vzdělávání dospělých se skládá ze čtyř základních oddílů, které jsou následující:

- první oddíl - tento oddíl je věnován aktuální změnám ve společnosti. V jeho rámci je zdůrazňována potřeba celoživotního učení. Evropská unie pak vyzývá svoje členské státy k tomu, aby se snažili v rámci své působnosti zformulovat dlouhodobější strategii a také opatření vedoucí k lepšímu přístupu vzdělávání a to pro všechny, kteří o něj mají zájem.
- druhý oddíl - další oddíl je v rámci memoranda věnován již konkrétním krokům z vize celoživotního učení, jenž stojí na základech poměrně kvalitního základního vzdělávání, po kterém následuje vzdělávání odborné. V této části je především kladen důraz na osvojení kompetence známá jako naučit se učit. Na tomto místě dochází k rozdělení učení na formální, neformální a informální a zároveň se zde zdůrazňuje potřeba, aby k zavedení celoživotního učení v rámci Evropské unie došlo společnou spoluprací.
- třetí oddíl - v rámci tohoto oddílu je zdůrazněno šest základních myšlenek důležitých při zavádění celoživotního učení do praxe. Jednalo se o následující myšlenky:
  - přístup k učení by měl být všeobecný a stálý a nemělo by se zapomínat na získávání nových vědomostí a na jejich neustálé obnovování,
  - v oblasti investic do rozvíjení lidských zdrojů by mělo docházet ke stálému zvyšování,
  - co se týče forem učení a vyučování, měli by docházet k efektivnějšímu rozvoji,
  - zlepšení hodnocení účasti na vzdělávání a jeho výsledcích,
  - usnadnění přístupu k informacím a poradenství týkající se vzdělávání,
  - lepší přístupnost k celoživotnímu učení lidem (Holemá, 2010, s. 11).
- čtvrtý oddíl = poslední část se zabývá především mobilizací zdrojů prospěšných pro celoživotní učení a to jak na úrovni Evropské unie, tak na úrovni jednotlivých členských států. Co se týká České republiky, měl tento dokument dva následující základní cíle:
  - v prvé řadě bylo potřeba seznámit se s obsahem tohoto dokumentu a následně jej rozšířit o co nejširší okruh odborníků, institucí a veřejnosti,
  - snažit se shromáždit co nejvíce stanovisek a odpovědí na otázky, které byly Memorandem položeny (Holemá, 2010, s. 11).

## 2.5 Specifika v oblasti vzdělávání dospělých

Nejčastější formou vzdělávání dospělých je vzdělávání v rámci svého zaměstnání. Investice do rozvoje intelektuálního kapitálu jsou v současnosti součástí rozpočtu každé firmy. V praxi se však velmi často můžeme setkat s tím, že vložené investice mnohdy nejsou adekvátně zúročeny. V současné době je oblast firemního vzdělávání poměrně složitá a neustále se mění. Mezi důležitou vlastnost patří to, do jaké míry dotační programy podporují právě vzdělávání dospělých v rámci firmy. Občas se tak můžeme setkat s tzv. devalvací firemního vzdělávání, v rámci kterého jsou zaměstnanci posíláni na mnohá školení či tréninky a to jen proto, aby se vyčerpaly přidělené dotační prostředky. Některá školení, která jsou určené pro zaměstnance, jsou zbytečná a pro jejich práce relevantní. (Mužík, 2005, s. 29).

Každý vzdělávací program (akce, kurz) je hodnocen základním kritériem hodnocení kvality, v rámci kterého však nedochází k hodnocení jejich obsahovou náplň, spokojenost účastníků nebo dokonce posun v jejich znalostech či dovednostech, ale zpravidla se jedná především o splnění formálních náležitostí. Nejdůležitějším objektem vzdělávání je jeho samotný účastník. Lektor, který se věnuje vzdělávání dospělých, si musí v první řadě uvědomit především to, že objekt vzdělávání má v tomto případě odlišné charakteristiky než dítě. Základním požadavkem je, aby mu dokázal přizpůsobit vyučovací styl a metody a současně bral ohledy na jeho očekávání, vzdělávací potřeby a v neposlední řadě s ním dokázat spolupracovat jako s partnerem. Určité rozdíly, které si lektor musí uvědomit, existují právě především mezi vzděláváním dětí, mládeže a dospělých. V mládí a dospělosti je vzdělávání nezastupitelné, z čehož vyplývají určitá specifika nepopírající návaznost těchto vzdělávacích procesů. „*Největším rozdílem mezi výukou dětí, mládeže a dospělých se liší především v pojetí vzdělávací a výchovné péče s charakterem vzdělávacího procesu*“ (Mužík, 2005, s. 29). Co se týče rozdílu výuky dospělých a mládeže z hlediska výchovy a vzdělávání, jedná se zejména o následující oblasti:

- věk účastníků,
- úroveň vzdělání,
- druh profese,
- životní zkušenosti, dovednosti, schopnosti a vlastnosti,
- rozmanitost motivů ke studiu,

- rozmanitostí vzdělávacích potřeb,
- rozmanitostí zájmů,
- rozmanitostí životních postojů,
- odlišnostmi v rozvíjení poznávacích zájmů,
- množstvím volného času,
- svým zdravotním stavem (Barták, 2003, s. 17).

Pravdou zůstává, že dospělý člověk zpravidla své nové vědomosti a dovednosti získává v rámci zcela odlišné situace než je tomu u dítěte. Výchovné vlivy pocházející z dětství jsou považovány za takové, které se nedají opakovat a ve svých důsledcích se nedají ani nahradit. Každý dospělý člověk v porovnání s dítětem pak k poznávání světa přistupuje přeci jen racionálněji a to zejména z toho důvodu, že je ovlivněn svými životními zkušenostmi, které využívají jako subjektivní filtr.

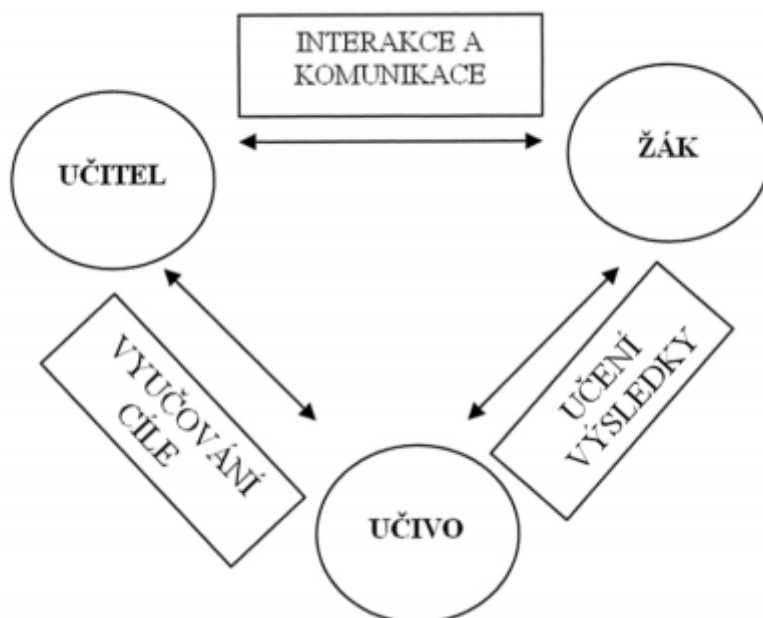
Některé vědní disciplíny mají „ten pravý účinek pouze ve vzájemném spojení s určitou mírou praktických zkušeností účastníků, a proto jsou vhodné právě spíše pro dospělé“ (Mužík, 2005, s. 8). Vzdělávání je velkou pomůckou při zvládnutí všech životních situací a dospělí dokonce více pociťují potřebu vzdělávání, jelikož může nastat situace, ve které si nevědí rady. Pro vzdělávání dospělých je tato skutečnost velmi zásadní, jelikož díky ní sami cítí, že se potřebují a zároveň chtějí dále vzdělávat. „*Dospělí tak plně přijímají odpovědnost za své učení a vzdělavatele dospělých staví do stimulační a facilitační role*“ (Mužík, 2005, s. 55). Každý lektor si tak musí všechna specifika vzdělávání dospělých velmi dobře uvědomovat a při vyučování zohledňovat tak, aby všichni účastníci vzdělávacího procesu byli spokojeni. Z hlediska výchovně vzdělávacího působení pak musí lektor dokázat respektovat především následující aspekty:

- vzdělávací deficit starších,
- kritické a diferencované přijímání poznatků,
- uplatnění získaných životních a pracovních zkušeností,
- dobrovolný a aktivní vztah při vzdělávání,
- samostatné myšlení a jednání při studiu,
- z hlediska pozornosti je potřeba vnímat určité výrazné rozdíly,
- v oblasti pružnosti myšlení dochází k dramatickým rozdílům,

- zvyšování úrovně praktického myšlení a jejich zvláštnosti,
- průběh logického myšlení a jejich zvláštnost,
- zvláštnosti průběhu paměti,
- sledování paměťových schopností – jejich rozvoj a snižování,
- sledování rozdílů v odolnosti a stabilitě vnímání,
- snižování úrovně základních vlastností vnímání a to z pohledu celku,
- sledování celkové nejistoty, která se může projevit především při prezentacích či reprodukci naučeného.

Vzájemný vztah lektora a účastníků je odlišný od vztahu panující mezi učiteli a žáky v rámci školy. „Lektor společně s účastníky vzdělávacího procesu mají jeden společný záměr a to dosáhnout stanoveného vzdělávacího cíle prostřednictvím zvládnutí obsahu vzdělávání“ (Jíra, 2004, s. 70). Popsaný vztah pak naznačuje následující obrázek známý jako didaktický trojúhelník.

Obrázek 1: Schéma didaktického trojúhelníku



Zdroj: VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., A KOL.: Pedagogika pro učitele. Praha, Grada Publishing 2007. ISBN 978-80-247-1734-0

Předložený didaktický trojúhelník znázorňuje základní vztahové schéma: učitel – učivo – žák. Stěžejním vrcholem tohoto pomyslného geometrického útvaru jsou právě učitel, učivo a žáci, které zároveň představují stěžejní prvky vyučování. Co se týče tradičních výukových metod, ty se opírají zpravidla o činnost učitele, který organizuje činnosti žáků. Co se naopak týče novějších výukových metod, ty naopak kladou důraz na samostatnou aktivitu žáků, do kterých tedy sám učitel příliš nezasahuje. V každém případě však musí lektor dbát na:

- přiměřenost a adekvátnost vzdělávacího procesu, který by měl být vázán na podmínky rozvoje motivace a zájmu dospělého účastníka,
- uspokojování potřeb orientace dospělého člověka v následujících rovinách:
  - „*poznávací rovině*,
  - *emotivně hodnotové rovině*,
  - *operační rovině*“ (Barták, 2003, s. 24).

Vzdělávání představuje nepřetržitý proces pomáhající k tomu, aby lidé zvládli nové nevhodné životní situace. Dospělí, stejně jako ostatní věkové kategorie, mají podobné předpoklady ke vzdělávání. U dospělých se však můžeme setkat s tvrzením, že s postupujícím věkem se jejich schopnost učit se, postupně ztrácí. „*Pravdou však zůstává, že vzdělávání dospělých je vždy závislé na jejich individuálních schopnostech, dovednostech, vlastnostech, duševním a tělesném zdraví, na motivaci k učení, na potřebách a na okolí*“ (Procházka, 2008, s. 13). Mezi hlavní předpoklady dospělého člověka patří:

- pozornost - dospělí mají vyšší pozornost soustředit se, a pokud mají správnou motivaci, dokážou ji udržet až po dobu až 45 minut;
- vnímání - dospělí umí vnímat lépe především z toho důvodu, že přemýšlí o tom, jak získané poznatky aplikovat v praxi;
- myšlení - schopnosti vyvozování ze zkušeností jsou protipólem snižující se přesnosti a funkčnosti myšlení, na které působí stereotypy;
- paměť - dospělý se vyznačuje zvýšenou schopností zapamatovat si nové poznatky prostřednictvím souvislostí a logické paměti, která je trvalejší a rychlejší. Co se týče mechanické paměti, ta je poněkud oslabena.



Vedle uvedených předpokladů pro vzdělávání dospělého však existují také určité překážky. Z antropologického hlediska se jedná o překážky stěžujícím dospělým učení se novým poznatkům. Jedná se zejména o:

- receptivitu - pasivita a konzumace v procesu vzdělávání. Jedná se o překážku projevující se v zalíbení v pouhém poslouchání a přihlížení. Tato překážka zcela potlačuje myšlenkový rozbor skutečnosti a posluchač v něm uplatňuje především konzervativní postoj.
- normativistu - skutečnost, jak se chovají všichni ostatní je pro dospělé velmi důležitá.
- reflektivitu - vše je vnímáno jako objekty, prostředky a účely. Jedná se o popření individuality člověka (Procházka, 2008, s. 13).

Výše uvedené překážky mají za příčinu omezení hranici lidské vzdělavatelnosti. Nedostatky objevující se ve vzdělání z doby dospívání nelze od základu změnit a to stejně jako postoje a s ohledem na to, co jsme v minulosti získali, můžeme je pouze upravovat. Vzdělavatelnost dospělých je ovlivněna zkušenostmi a rolemi, které si jedinec osvojil během školního věku. (Procházka, 2008, s. 13)

### **2.5.1 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých**

Za nejdůležitější aspekt vzdělávání dospělých je motivace a proto u toho, u koho se dostatek motivace pro další vzdělávání neobjeví, nastane pravděpodobně situace, že jejich vzdělávací cesta nebude vůbec dokončena, nebo v ní nebude dosaženo očekávaného výsledku. Motivací je nazývána určitá síla, vedoucí jedince určitým směrem k danému cíli a které povzbuzuje a udržuje naši aktivitu. Ti, kteří se sami od sebe vzdělávají, jsou těmi, kteří jsou dobře motivováni. Důležité je tedy věnovat se především těm zaměstnancům, kteří se nevzdělávají a ty je potřeba umět správně motivovat k tomu, aby se vzděláváním začaly. Jelikož každý z nás potřebuje k motivaci něco jiného, je velmi těžké najít tu správnou cestu. Zásadní je však to, aby byl v první řadě motivován sám lektor, který by byl dále schopen motivovat druhé. Hlavní motivy existují hlavně v potřebách, které mohou mít následující podobu:

- potřeba odstranit své vlastní nedostatky,
- potřeba rozvíjet se,

- potřeba sebeuplatnění,
- potřeba ocenění,
- potřeba zvýšení ctížádostivosti,
- potřeba vlivu osobních zájmů,
- potřeba vzniku existence pocitu nejistoty,
- vliv nezaměstnanosti a konkurence,
- potřeba odstranit nepotřebnost a nudu.

Co se týče motivace, ta se dělí na vnější a vnitřní typ. V rámci vnější motivace hovoříme především o:

- kariérní žebříček dané organizace,
- růst v oblasti platů a jeho možnosti,
- nabídka možnosti pro specializaci ve vybraném oboru,
- uznání kvalifikace a to ve vztahu k pozici, kterou jedinec zaujímá v současnosti,
- potenciální budoucí pozici.

Vnitřní motivace představuje typ motivace, která má zdroje v lidských potřebách. Mezi vnitřní motivaci tedy patří následující základy potřeby:

- biologické = jedná se o vnitřní pohodu, zdraví a je tedy potřeba vybrat vzdělávací kurz, který by měl vhodnou strukturaci,
- psychologické = jedná se o potřeby, díky kterým dochází ke kooperaci pracovních vztahů a k podpoře úspěchu a smysluplného uplatnění,
- sociální = jedná se o potřeby pozitivního a harmonického sociálního klimatu (Procházka, 2008, s. 17).

U dospělých se nejčastěji objevují následující hlavní motivační faktory:

- organizace vzdělávání a práce a to tak, aby byla bezchybná,
- od lektora každého kurzu je očekáván klientský přístup, který pro účastníky vzdělávacího kurzu znamená pozitivní a trvalou motivaci,
- vyhýbání se demotivace vycházející nejen z lhostejnosti, ale také z nezájmu ostatních účastníků kurzu,
- ochota účastníků ke změně svých znalostí a dovednost,

- přestat účast na vzdělávání vnímat jako povinnost, která by vedla k formálnosti a neangažovanosti,
- umět účastníky vzdělávacího kurzu přesvědčit o tom, že problémy vzniklé během praxe mohou být způsobeny nedostatkem určitých znalostí nebo dovedností,
- dát pozor na to, aby nebyly vytvářeny zbytečné stresové situace a dokázat se vyhnout negativním pocitům, za které jsou považovány především strach a stud,
- umět vybrat tu správnou metodu výuky,
- dokázat zmonitorovat vzdělávací motivy a to stejně jako jejich případné změny,
- umění stanovit si reálné pedagogické cíle (Procházka, 2008, s. 17).

### **Bariéry ve vzdělávání dospělých**

V rámci problematiky bariér v oblasti vzdělávání dospělých se vymezuje, z jakých důvodů se dospělí lidé zapojují či nezapojují do formálních a neformálních vzdělávacích aktivit. Žádná cesta k cíli není vždy jednoduchá a je provázena určitými překážkami, které se nazývají bariéry. Ani při cestě za vzděláváním nás bariéry neminou. Mezi dospělými velmi často panují smíšené pocity ohledně návratu do školy. Jedná se o pocity zahrnující nervozitu a nedůvěru, stejně jako odhodlání a nadšení. Dospělý také mohou mít silnou touhu podílet se na vzdělávání, ale na druhou stranu je tato jejich snaha velmi zatížena povinnostmi týkající se rodiny a kariéry. Jedná se o emocionální faktory a povinnosti, které brání dospělým v účasti na vzdělávání a proto existuje mnoho dospělých, kteří by se do vzdělávacího procesu chtěli zapojit, ale bohužel jim v tom tyto bariéry brání.

Za jednu z hlavních bariér je považován nedostatek finančních prostředků a mezi další základní bariéry popisované v této kapitole patří faktory osobnostní, institucionální, situační a další. Mnoho lidí se domnívá, že vzdělávání nemá smysl a mají obavy ze selhání. Z toho vyplývá, že riziko neúspěchu je vnímáno jako příliš vysoké, než aby stálo za to do pokusu o dosažení určitého cíle investovat. Obecně platí, že ti, kteří se zúčastní alespoň neformálního vzdělávání, shledávají podstatně mnohem méně bariér. *„Také nedostatek motivace patří mezi základní bariéry vzdělávání, nízká informovanost a nedůvěra v efektivnost dalšího vzdělávání při hledání práce“*

(Rabušicová, 2008, s. 97). Bariéry související se vzděláváním dospělých lze tedy rozdělit do následujících skupin:

- osobnostní,
- institucionální,
- situační,
- další (Rabušicová, 2008, s. 99).

### **Osobnostní bariéry**

Jedná se bariéry, které souvisejí s osobnostním nastavením vzdělávaného, který sám sobě klade určité překážky. Příkladem osobnostních bariér patří:

- nedostatek motivace = čím větší má člověk motivaci, tím úspěšněji je schopen přicházející bariéry překonávat. Pokud je tedy jedinec správně motivován, je schopen dosáhnout svého cíle a to i před všechny překážky, které mohou přijít. Naopak, pokud není motivace dostatečně silná, je velký předpoklad neúspěšnosti. Dospělí lidé jsou motivováni v okamžiku, kdy cítí potřebu naučit se nové dovednosti. Mezi základní motivy dalšího vzdělávání na pracovišti patří okamžik, kdy po rozšíření svých očekávají povýšení ve své kariéře. Motivace patří mezi základní nástroj překonávající překážky ve studiu v dospělosti (Rabušicová, 2008, s. 99 -106).
- nedostatek sebevědomí = Sebevědomí patří mezi vlastnost, kterou nemá každý jedinec stejně vyvinutou. Menšina lidí se může pyšnit dostatkem sebevědomím, většina touží po větším sebevědomí, které vnímá jako nezbytný klíč ke štěstí a k úspěšnému životu začíná v naší mysli. Nedostatek sebevědomí představuje překážku na cestě k jakémukoli cíle, tedy také v cestě za vzděláním. Základním rysem zdravého sebevědomí je uvědomění si nejen svých předností, ale také nedostatků, mezi které patří také jejich přijmutí a umění naučit se mít rádi sami sebe. Díky sebevědomí si lidé uvědomují své možnosti, schopnosti a rezervy, jak sám sebe hodnotí a do jaké míry věří ve svou schopnost obstát v určitých životních situacích. Úroveň sebevědomí tak ovlivňuje všechny oblasti lidského života (Rabušicová, 2008, s. 99 -106). Sebevědomí ovlivňuje několik faktorů, mezi které patří nejen pozitivní, ale také negativní náhled na svět, asertivita,

pohybová aktivita, úspěšnost, trénink, stanovení si cílů. Vzájemné působení sebevědomí a úspěšnosti je následující:

- člověk, který se pyšní zdravým sebevědomím, se nevyhýbá obtížným úkolům, dokáže si zorganizovat čas, určit si priority, za své chyby nese odpovědnost, snaží se pracovat a plnit úkoly co nejlépe a chyby a neúspěchy bere jako ponaučení;
  - člověk, který se pyšní poškozeným sebevědomím, odkládá povinnosti, obtížně si určuje priority, své chyby svádí na druhé, je nadměrně pečlivý, až perfekcionista a bojí se chyb a neúspěchů.
- nedůvěra v efektivnost = tato osobnostní bariéra je spjata s motivací. V případě, že má člověk silnou a především správnou motivaci a věří v to, že jím nastavený cíl je cílem správným, dosažitelným a bude mít efekt. Dospělý jsou často ke vzdělávání poměrně skeptičtí a příliš nevěří tomu, že jim může přinést například lepší zaměstnání. (Rabušicová, 2008, s. 99 -106).

### **Institucionální bariéry**

Mezi institucionální bariéry řadíme především takové překážky, které negativně ovlivňují možnosti vzdělávání, nebo jeho průběhu. Příkladem je:

- nedostatek informací = v případě, že mezi vzdělávaným a vzdělávacím institutem správně nefunguje komunikace, může se tato skutečnost stát nepříjemnou bariérou, která může nejen znepříjemnit, ale také ztížit průběh celého vzdělání.
- nedostatek vzdělávacích možností = jedná se především o nedostatek vhodných a dostupných vzdělávacích programů

### **Situační bariéry**

Situační bariéry jsou takovými, které vyplývají z momentální situace jedince a jedná se zejména o:

- nedostatek času = stejně jako při nedostatku získané motivace, bariéra v oblasti vzdělávání může vzniknout také v rámci vnímání času, který by měl být věnován studiu. Současná doba je dobou velmi uspěchanou a velká část populace si stěžuje na to, že nemá dostatek času. I přesto, že čas je v dnešní

uspěchané době velmi vzácný, existuje možnost ujasnit si časový harmonogram a nalézt v něm místa, které lze věnovat dalšímu vzdělávání. Při sestavování harmonogramu je především potřeba omezit, nebo přesunout některé aktivity na jiného člena rodiny.

- nedostatek finančních prostředků ke studiu = vzdělávání nemusí vždy znamenat výraznou položku do rodinného rozpočtu. Je pouze potřeba sledovat nabídky, které vzdělávací instituce ve svém okolí nabízí bezplatně. Jedná se například o univerzity, nebo různé zájmové a neziskové organizace. Každý, kdo se chce vzdělávat, si musí uvědomit, že právě vzdělání je to, co nám nikdy nikdo nevezme a také to, že i když do vzdělávání budeme muset investovat nějaké peníze, v budoucnu bude odměněn trvalejším příjmem pro jedince či rodinu v podobě lepšího či lépe placeného zaměstnání (Rabušicová, 2008, s. 50-58). Při výběru dalšího vzdělávání je potřeba dávat si pozor na to, že cena odpovídá kvalitě a to stejně jako u zboží. Nejen cena, ale také obsah vzdělávacích programů by měly být dostupné co největšímu počtu dospělých. Lidé, kteří se vyznačují pozitivnějším postojem ke vzdělávání, si více uvědomují, že investice a její reálná hodnota je mnohými zpochybňována. Postoj k této problematice je dále spojováno s věkem a celkovým sebepojetím jedince, jelikož čím mladší osoba je, tím je pro něj investice do vzdělávání smysluplnější.
- zdravotní důvody = jelikož se jedná o vzdělávání dospělých, je možno se již před započítím, nebo také v jeho průběhu setkat se zdravotních důvodů, pro které nemůže dospělý zahájit či dokončit studium. Zdravotní obtíže mohou jedinci způsobit taková zdravotní omezení, která ztíží, nebo dokonce znemožní celý proces vzdělávání. (Rabušicová, 2008, s. 105).

### **Další bariéry**

Mezi ostatní důvody studijních neúspěchů, čili averze vůči vzdělávání patří:

- kulturní bariéry - tyto bariéry jsou spojeny s dospíváním a nabíráním zkušeností. S rostoucím věkem se jedinec podřizuje nejrůznějším referenčním rámcům a chová se tak, jak od něj společenské prostředí vyžaduje. Jeho hlavním úkolem je tedy především ztotožnit se sounáležitostí a soudržností příslušné komunity. S těmito bariérami se lze setkat v podobě nejrůznějších tvrzení, která se tváří jako

axiomy. Díky kulturním bariérám dochází k značnému omezení rozvoje tvořivého myšlení a jednání těch osob, které je kladně přijímají.

- bariéry pracovního prostředí - tento druh bariér vzniká v případě, že na vzdělávaného působí negativně prostředí, ve kterém vládne konzervatismus, intelektuální sterilita, nedůvěra, ignorace apod.
- emoční bariéry - jedná se o bariéry představující obavy nebo strach ze selhání. Jsou překážky volného, nespoutaného myšlení, konání a sdělování.
- intelektuální a výrazové bariéry = jedná se o nedostatečnou intelektuální výbroj vzdělávaných. Pro správné vzdělávání jsou důležité především komunikační prostředky a jejich srozumitelnost a jednoduchost (Barták, 2008, s. 18-20).

Mezi další nepříznivé vlivy působící na výuku dospělých patří například odlišný názor mezi nimi panující, který během života získávají. Právě z tohoto důvodu může v rámci jejich studia dojít k tomu, nesouhlasí s informacemi, které jsou jim v rámci vzdělávání předkládané. V tom případě může nastat problém, při kterém bude odmítat teoretické vysvětlení a odůvodnění dané látky a to zejména z toho důvodu, že dospělý člověk vše přirovnává k praxi a hledá odpovědi v životních situacích. Na vzdělávání dospělých se lze dívat tak, že:

- *„dospělým je nutné pomáhat a rozvíjet u nich proces učení a vzdělávání se,*
- *dospělý se musí se studiem psychicky ztotožnit a přijmout jej jako součást svého života,*
- *dospělý musí přizpůsobit studiu svůj životní režim a to na úkor svého volného času“ (Mužík, 2004, s. 27-32).*

## **2.5.2 Studijní styly dospělých**

To, jak lektor k jednotlivým účastníkům kurzů budou přistupovat, je velmi individuální. (Mužík, 2005, s. 25). Tento přístup ovlivňuje především účastníkovi citový stav a jeho dispozice. Jelikož každý člověk je individuální, má také vlastní přístup k učení a to společně s jeho vlastními styly. Někomu jdou spíše praktická cvičení, prostřednictvím, kterých se mohou umět učit ze svých chyb, jiní pak mohou spíše preferovat způsob získávání takových dovedností a informací, které dokážou aplikovat v rámci svého prostředí a především v rámci své vykonávané praxe. Styly učení jsou

velmi flexibilní a vyvíjejí se z vrozeného základu, ale v průběhu života každého jedince se mění a obohacují. „V dospělém věku si jej jedinec velmi často uvědomuje, zjišťuje výhody a nevýhody různých stylů učení pro dosažení učebních výsledků a může se pokoušet styl učení měnit a využívat pro své potřeby“ (Průcha, 2014, s.55).

Z individuálního hlediska lze tedy přístup dospělých k výuce charakterizovat pomocí následujících charakteristik:

- Hašteřivec (Reptal) - mluvíme o něm zpravidla v případě, pokud je jedinec hašteřivý, ješitný a je přesvědčený o své nadřazenosti. Současně dokáže vyvolávat neustálé spory a zpochybňuje nejen lektora, ale také probíranou látku.
- Klad'as (Přítakávač) - mluvíme o něm zpravidla v případě, pokud jedinec umí vyjádřit nejen verbálně, ale také neverbálně souhlas s lektorem. Současně pak vyzařuje klid a spokojenost. (Mužík, 2005, s. 25).
- Vševěd (Brouk Pytlík) - mluvíme o něm zpravidla v případě, pokud se jedinec chová tak, jako že všechno ví a myslí si, že všude byl. Jedná se o jedince, který je zpravidla zatížen určitým komplexem, a proto očekává obdiv a uznání prostřednictvím kterého touží po zviditelnění své realizace.
- Mluvka (Žvanil) - mluvíme o něm zpravidla v případě, že jedinec se chová samolibě a je zahleděný sám do sebe. Současně také cítí potřebu uznání a obdivu od ostatních a při projevu nikoho jiného nepustí ke slovu.
- Plašmuška (Bojácny člověk) - mluvíme o něm zpravidla v případě, že jedinec se bojí jak sám sebe, tak druhých. Takový jedinec je zpravidla nesmělý, zdrženlivý, zakomplexovaný, značně nejistý a také velmi citlivý.
- Notorický odmítač (odmítá vše „z principu“) - mluvíme o něm zpravidla v případě, že jedinec se neustále nachází v opozici, je značně nedůvěřivý, vyčkávající a nespolupracuje. „Další jeho charakteristickou vlastností je to, že není ochoten převzít vedení, ale proti tomu, kdo jej převezme, má naopak mnoho výtek a nerespektuje potřebu vyjádření se ostatních“ (Mužík, 2005, s. 25).
- Nudista - mluvíme o něm zpravidla v případě, že jedinec je příliš uzavřený a nemá k výuce žádné poznámky. Současně ho nezajímá ani lektor, ani látka a je považován za flegmatika, téměř bez reakcí.
- Velké zvíře - mluvíme o něm zpravidla v případě, že z chování jedince je zřejmé, že dává najevo svou nadřazenost. Vůči ostatním dokáže demonstrovat



svou nadřazenost a demonstrovat svou výjimečnost. Při svém vystupování bývá energický až suverénní.

- Šťoural (nadřazený vůči ostatním) - mluvíme o něm zpravidla v případě, že jedinec zpravidla nevyjadřuje svůj názor, ale vyžívá se v tom, že klade komplikované a hlavně absurdní otázky. Co se týče vztahu s lektorem, nachází se vůči němu v neustálé opozici a čeká na vhodný okamžik, ve kterém by jej mohl zpochybnit. (Mužík, 2005, s. 25)

Pro každého lektora, který chce být úspěšný, je důležité, aby se s předloženou typologií účastníků vzdělávacích kurzů seznámil a tuto znalost uměl ve své praxi využít. Důležité je umět všechny své účastníky zapojit do výuky. Důležité je také aby myslel na to, že musí všem svým účastníkům umět posilovat sebevědomí, podporovat je, povzbuzovat je a v žádném případě je nenutit do aktivit, které neodpovídají povaze jednotlivých individualit. Mezi nejčastější přínosy spojené s dosažením určité úrovně vzdělání patří:

- individuální výnosy - mezi tyto výnosy patří například nižší riziko nezaměstnanosti, zvýšení příjmů a v neposlední řadě také kvalitnější život,
- sociální výnosy - mezi tyto výnosy patří například snížení nákladů státu na sociální výpomoci, zlepšení vzájemného soužití členů společnosti atd. (Mužík, 2005, s. 27).

Co se týče vzdělávání dospělých, pak výrazněji přináší v praxi spíše individuální výnosy.

## **2.6 Bertrandova klasifikace teorií vzdělávání**

V problematice vzdělávání vznikají důležité informace také v oblasti jeho povahy, které jsou zastoupeny v rámci různých teorií vzdělávání. *„Za tyto teorie lze považovat ucelené, vnitřně integrované systémy vědění o jevech vzdělávání – o jeho obsazích, cílových orientacích, metodických postupech, aktérech, výsledcích, a to vždy v jejich vývoji a propojování se společenských kontextem“* (Šámalová, 2016, s. 18). Za cíl si teorie vzdělávání klade především porozumění těmto jevům, jejich vysvětlování, zdůvodňování a kritického posuzování a následnému projektování. Součástí

Bertrandova klasifikace teorie vzdělávání jsou klíčové konstrukty, které slouží k pochopení jednotlivých cílů vzdělávání, rolí učitelů, postavení žáka či studenta, významu obsahu jednotlivých vyučovaných předmětů a sociokulturního významu vzdělávání. Bertrandovo pojetí teorie vzdělávání zahrnuje analýzu soudobých problémů vzdělávání a návrh jeho změn. Bertrandova teorie vzdělávání je vytvořena podle následujících čtyř pólů reflexe výchovy:

- pólu učícího se subjektu - obsahem je vnitřní dynamika osobnosti, jejichž součástí jsou například její potřeby, touhy, pudy, energie a aspirace,
- pólu společnosti - obsahem je transformace společnosti a kultury, které umožňuje vzdělávání,
- pólu obsahu (učiva) - obsahuje například dovednosti kritického myšlení,
- pólu interakce mezi předchozími třemi. - je považován za východisko teorie, vedoucí větší důraz na didaktické aspekty, didaktiku samotnou a psychologii učení. (Bertrand, 1998, s. 16).

Na základě uvedené perspektivy je vzdělávání rozděleno do následujících sedmi kategorií:

### **Spiritualistické teorie**

*„Teorie akcentující duchovní, metafyzické nebo transcendentální hodnoty. Jedná se o vzdělávací proud, který na začátku sedmdesátých let povstal z popele“* (Bertrand, 1998, s. 16). Jedná se o jeden z nejstarších směrů, který se neustále do teorie vzdělávání vrací. Tento typ vzdělávání vyhledávají především lidé pečující o duchovní rozměr svého života a jeho smysl. (Šámalová, 2016, s. 19) V rámci této teorie dochází k naučení se osvobodit od každodenního světa a překračovat sám sebe do té míry, aby se dokázal pozvednout na duchovní úroveň. Smyslem vzdělávání podle této teorie je naučit se ovládat svůj duchovní vývoj za využití své vlastní vnitřní energie, kterou lze využít k činnostem, jako jsou meditace, nebo kontemplace. K dominantním směrům spiritualistické teorie patří taoismus a zen-buddhismus. *„Popsané teorie velmi často patří do nového sociokulturního proudu nesoucí název New Age a to i přesto, že mnohem víc záleží na hodnotách, které se objevují ve starých textech“* (Bertrand, 1998, s. 16). Součástí spiritualistické teorie výchovy jsou následující dva proudy:

- proud mající tradiční charakter, který klade důraz především na předávání náboženských poznatků,
- proud vzdalující se od tradičních hodnot mající tendenci považovat podobu teologie a institucionalizace náboženství za určitý únik před životem. (Bertrand, 1998, s. 23). V tomto případě se jedná o proud, který se nespojuje s žádnou konkrétní církví, ani s žádným vyznáním.

Za představitele jsou považovány: A. Maslow, W. Harman, C. Fergunsová a G. Leonard. Podle vzdělávacích technik uvedených představitelů se člověk učí osvobodit se od viditelného světa a překračovat sama sebe, aby se mohl pozvednout na duchovní úroveň. Člověk by měl umět řídit a ovládat svůj duchovní vývoj a to prostřednictvím využití své vlastní vnitřní energie a jejím nasměrováním k meditaci či kontemplace. „*Zmíněná vnitřní energie se nachází v nitru a je známá například jako Bůh, Tao, Neviditelné, božská energie atd.*“ (Bertrand, 1998, s. 16). Člověk pak musí vstoupit do kontaktu s božským principem a svou intuici spojit s božskou a duchovní přirozeností, která má člověka vést a ve kterou musí mít důvěru. Spiritualistická teorie přináší několik dominantních hodnot, které popisují její představitele. Tyto hodnoty jsou následující:

- komplementárnost fyzických a duchovních zkušeností, v rámci kterého je každé vysvětlení považováno za metaforické. K dalšímu vysvětlování fyzikálních, mentálních, biologických a duchovních skutečností jsou pak využívány roviny, které se navzájem nepodporují.
- teleologické chápání života a vývoje spočívá v tom, že každý fyziologická aktivita získá lidskou hodnotu v okamžiku, kdy se jí dostane duchovní dimenze.
- odhalení základních hodnot ve vnitřní zkušenosti s hierarchií úrovní vědomí, kde mohou působit nadvědomé nebo podvědomé vlivy.
- cíle života jsou považovány za vědomou účast na osobním růstu a procesu vývoje. K rozvoji jedince dochází prostřednictvím společenství, osobnostního růstu, her a práce.
- cíle společnosti jsou podpora rozvoje transcendentálních schopností jedince (Bertrand, 1998, s. 27).

## Personalistické teorie

Teorie, která je známá také pod pojmem humanistická, nedirektivní, organická, svobodná nebo otevřená. Tato teorie vycházejí z myšlenky, že každý jedinec se musí osobně věnovat tomu, jak řídit své vlastní vzdělávání. „*Jedná se tedy o teorii, prostřednictvím které dochází k zdůraznění svobody žáka, jeho zálib a zájmů*“ (Bertrand, 1998, s. 27). Úkolem učitelů je v rámci této teorie usnadňovat svým žákům proces učení a vést je k co největší seberealizaci. Učitelé působící v některých zemích se i nadále opírají o jeho koncepci vzdělávání, která zdůrazňuje svobodu žáka, jeho zájmy a vůli se učit. Již v šedesátých a sedmdesátých letech se začalo objevovat poměrně velké množství svobodných, otevřených či alternativních škol inspirovaných takovým přístupem, který zdůrazňuje integrální rozvoj dítěte.

Vzdělávání soustřeďující se na osobnost žáka vzniklo jako určitá reakce na systémy, které se orientovaly spíše na vyučování obsahů, které byly předem dány. Takový obsah pak předával jeden vyučující celé skupině žáků. V takovém systému vidělo mnoho autorů problém a to především z toho důvodu, že tím vznikl velmi malý prostor pro vyjádření subjektivity, svobody a osobnosti žáka. Za představitele této teorie je považován C. Rogers (Bertrand, 1998, s. 27). Co se týče vývoje personalistických teorií vzdělávání, rozlišujeme obvykle tři základní zdroje inspirace, kterými jsou:

- předchůdci nových škol - vzdělávací práce různých pedagogů na začátku 20. století se stala velkou inspirací pro vznik personalistických teorií. Pedagog Alexander Sutherland Neil<sup>4</sup> ve své publikaci *Deník venkovského učitele*<sup>5</sup> představuje zárodek vzdělávací teorie, díky které později došlo k zásadním proměnám ve vzdělávání. Tento anglický vzdělávací proud kladoucí si za důležitý především autonomní rozvoj dítěte, měl své příznivce také v jiných zemích a to například ve Francii, Itálii a Německu.
- personalistická psychologie - druhý zdroj personalistické teorie vznikl jako reakce na deterministické směry psychologie tvrdící, že člověk je ovládán svým nevědomím nebo svým životním prostředím. Několik se psychologů se tomuto tvrzení začalo vyhýbat a snažili se vyzdvihnout interakční pojetí jedince, o kterém se začalo mluvit jako personalistické psychologii. „*Jako první*

---

<sup>4</sup> Tvůrce slavné školy v Summerhill

<sup>5</sup> Originál: A Dominie's Log

*s označením tohoto nového směru přišel psycholog Maslow, který jej začal nazývat třetí síla zavrhuje koncept osobu, která chápe člověka jako tvora s nízkými instikty a také koncept, který tvrdí, že člověk je živočich, který jen mechanicky odpovídá na stimuly, které přicházejí z okolního prostředí“ (Bertrand, 1998, s. 44). V této době tedy vzniká nový obraz lidské bytosti, která říká, že součástí člověka je vrozená láska, která se realizuje tak, že přispívá dobru celé společnosti.*

- skupinová dynamika, s kterou poprvé přišel v roce 1935 autor K. Lewin a v rámci které zformuloval principy mající velký vliv na vznik personalistické teorie. Součástí těchto principů je poznání, že rozvoj osobnosti se opírá o vnitřní potřebu, která vychází z konkrétního jistého cíle, záměru, nebo vize. Mimo to pak Lewin určil podmínky, které jsou nutné k tomu, aby mohl vzniknout objektivní pohled na skutečnost. Dít si pak takový pohled na skutečnost vytváří v rámci dvou následujících podmínek:
  - na odporu, který mu klade jeho vlastní vůle,
  - na zakoušení konkrétních obtíží, s kterými se setká při dosahování svých cílů.

## **Kognitivně psychologické teorie**

Soudobá psychologie velmi ovlivnila výzkumy, které byly prováděny v oblasti vzdělávání a i v současnosti roste počet prací, které se týkají procesů učení, zpracování informací a charakteristik žáka. Kognitivně psychologická teorie je teorií vysvětlující vzdělávání, jejichž základem je především proces poznávání, usuzování a řešení problémů. Jedná se o teorii ovlivněnou moderními výzkumy učení. Za představitele této teorie je považován J. Piaget. *„Protikladem ke kognitivně psychologickým teoriím, které se zabývají spíše vnitřními duševními pochody, jsou teorie behaviorální, zkoumající spíše účinky, které mohou ovlivnit učení ve spojení s konkrétním prostředím“ (Šámalová, 2016, s. 19). Kognitivně psychologická teorie je obecně označována jako konstruktivistická, v jehož rámci se setkáváme s dvěma následujícími tendencemi:*

- teorií týkající se prekonceptů žáka označované jako konstruktivistické didaktiky  
= u zrodu těchto teorií stojí dvě významné osobnosti:

- Jean Piaget, jehož práce v oboru genetické epistemologie významně ovlivnily vývojovou psychologii i pedagogické výzkumy, (Bertrand, 1998, s. 67).
  - Gaston Bachelard, který jako první přišel s úvahou o vstupní kultuře učícího se jedince a o epistemologických překážkách, se kterými se lze setkat v procesu učení. Za prekoncepty nejsou považovány ani odrazové můstky a ani výsledky konstrukce poznání, ale jedná se vlastně o samotný nástroj takové činnosti. Dochází u nich k neustálému přebudování s tím, že nově vzniklý poznatek pak musí být integrován do struktury, které má žák k dispozici (Bertrand, 1998, s. 67). Prekoncepty vždy bývají komplexní a tvoří jej vzájemně na sebe působící otázky a jsou mobilizovány v závislosti na situaci, ve které se daný subjekt nachází. Dané situace se pak prekoncepty přizpůsobují.
- teorií pojednávající o pedagogickém profilu žáka. Mezi tyto teorie patří:
- „*model Antonia de la Garanderie, který přispívá k popularizaci výzkumů kognitivních charakteristik a metod práce žáků*“ (Bertrand, 1998, s. 67). Podle tohoto modelu disponuje každý žák určitými schopnostmi učení a má svou specifickou pracovní metodu a způsob, prostřednictvím kterého zachází s informacemi. V samotných začátcích své výuky si pak všiml, že co se týče myšlení žáků, to není žádné tabula rasa, ale žáci již disponovali určitými zkušenostmi. Vedle těchto zkušeností měli také své intuitivní přístupy a své formy argumentace tvořící pedagogické nevědomí nebo předvědomí. Každý žák má ve svém mentálním chování tedy určité zvyklosti, které se mohou při vyvolávání mentální změny stát určitou překážkou.
  - pedagogický profil a vyučování matematiky. V rámci výzkumů bylo zjištěno, že děti, které nevynikají v matematice, dělají určitá neviditelná či mentální gesta, která lze považovat za podmínku jejich neúspěchu. Pokud by však učitel tyto gesta znal, mohl by jim v učení pomoci. „*Touto otázkou se pak ve svém výzkumu zabýval A. Taurisson a své poznatky shrnul v knize s názvem Gesta úspěchu v matematice na základní škole*“ (Bertrand, 1998, s. 67).

## Technologické teorie

Teorie známá pod názvem systémová, nebo technicko-sytémová teorie. Cílem je zdůraznění důležitosti komunikace a nových technických prostředků a postupů v procesu vzdělávání. V rámci tohoto pojetí, je pojem technologie chápán v širším pojetí, než bychom čekali. Jeho součástí jsou postupy systémových přístupů, ale také vlastní didaktické pomůcky sloužící ke komunikaci a zpracování informací. V moderní době není žádným překvapením, že technologické teorie vzdělávání významně ovlivnily vzdělávací procesy. Většina technologických výzkumů se opírá o schopnosti počítačů, které mají v oblasti zpracování informací. Součástí takových výzkumů je také vylepšení vzájemné interakce mezi člověkem a počítačem. Za představitele této teorie je považován R. Glaser. Slovo technologie je zde používáno ve velmi širokém významu, který zahrnuje všechno, o co se naše činnost může opřít. Konkrétně se pak jedná o nástroje, přístroje, pomůcky, stroje, postupy, metody, anebo programy, které se získávají systematickou aplikací vědeckých poznatků mající za cíl řešení praktických problémů (Bertrand, 1998, s. 89). Cílem technologické teorie je pak logické uspořádání konkrétních prostředků, které slouží k organizaci vyučování, přičemž na povaze obsahu příliš nezáleží. Teorie se tedy zajímá o praktické podmínky vyučování a usiluje o řešení každodenních problémů školy. Technologickou teorii vzdělání tak můžeme charakterizovat následovně:

- jako terminologie, která obsahuje následující slova: proces, inženýrství, komunikace, příprava a výcvik, technologie, technika, prostředky, systém, programování, hypermedia, informatizované prostředí, individualizované vyučování,
- jako snahu hovořit spíše než o výchově o výcviku a výuce a vzdělávání,
- jako velký důraz spadající na organizování a plánování formativních procesů,
- jako důraz na složky komunikace,
- jako používání komunikativních technologií komunikace, mezi které patří audiovizuální přístroje, videoprogramy, kompaktní disky, počítače atd.,
- jako důraz na nutnost předem indetifikovat pozorovatelné projevy cílového chování žáka,

- jako snaha o systematizaci různých etap výcviku a to v obecném pohledu inženýrství a aplikované vědy,
- jako využití popisů a standardizace vzdělávacích operací a jako snaha využívat postupy, které jsou považovány za systematické,
- jako kritické stanovisko k romantickému a humanistickému pohledu na vzdělávání, jehož hlavní součástí není plánování a organizace problémů (Bertrand, 1998, s. 89).

## **Sociokognitivní teorie**

Teorie kladoucí velký důraz na to, že vzdělávání je ovlivněno kulturou a sociálními faktory a obecnými vlivy prostředí. V rámci této teorie je věnována velká pozornost především k problémům, které jsou způsobené přehnaným psychologickým pohledům na vzdělávání. *„Tyto sociokognitivní teorie se od kognitivně psychologického proudu liší zejména v tom, že se zabývají zdůrazněním vybraných stránek sociokulturních transakcí probíhající mezi člověkem a prostředím, ve kterém žije“* (Bertrand, 1998, s. 117). Co se týče kognitivně psychologického proudu, ten se zajímá spíše o to, co se děje v mozku, takže například o logiku řešení problémů. Od sociální teorie se pak tyto sociokognitivní liší především tím, že nenavrhují změnu společnosti, ale pouze zdůrazňují skutečnost, že sociální a kulturní faktory působící na učení, musíme respektovat. Sociokognitivní teorie se objevuje především ve Francii, Spojených státech a Kanadě, kde si mnoho badatelů chce zodpovědět otázku oprávněnosti dominantního postavení kognitivistického proudu v pedagogickém výzkumu (Bertrand, 1998, s. 18). Zvláštní pozornost je pak věnována problémům, které vznikají tím, že na vzdělávání se dívá psychologickým pohledem a je také kladem přehnaný důraz na sociální a kulturní kontext poznání. Za představitele této teorie je považován L. S. Vygotskij. Sociokognitivní teorie se opírá o následující základní principy:

- vzájemný vliv činitelů - pro učení a činnost subjektu je rozhodující především vzájemný vliv sociokulturních faktorů, osobnostních rysů a vzorců chování. Učení tedy spočívá především na nutnosti trojí interakce mezi těmito faktory.



- nepřímé neboli zástupné učení - člověk se neučí pouze tím, co on sám dělá, ale také tím, že pozoruje, co dělají ostatní. Má tedy schopnost nepřímého sociálního učení.
- symbolická představa - naše myšlenky a činnosti jsou strukturovány pomocí představ, které si vytváříme o všem, co se ve světě děje.
- vnímání své vlastní účinnosti - učení a činnost dané osoby závisejí na tom, co ona sama soudí o svých vlastních schopnostech. Dobrým příkladem je to, že pokud člověk bude věřit, že je schopný dosáhnout určitého úspěchu, opravdu ho dosáhne.
- autoregulace - člověk je do určité míry schopen ovládat svůj vlastní osud. Má schopnost jednat v souladu se svými potřebami a dokáže ovlivňovat a řídit sám sebe.
- vytváření vzorů - člověk by se měl učit tím, že napodobuje lidi. V některých případech si zvolí konkrétní osobu, kterou považuje za svůj vzor a začne napodobovat jeho chování a řadu dalších projevů. (Bertrand, 1998, s. 18).

## **Sociální teorie**

Teorie zaměřující se na problémy sociální a kulturní nerovnosti, segregace a elitářství ve vzdělávání. Sociální teorie vzdělávání by tak měla studenty připravit na řešení problémů sociálních, kulturních problémů a to včetně problémů životního prostředí. Sociální teorie se opírá o vědomí, že transformace, kterou by mělo vzdělávání projít, je spojeno s širším sociálním rozměrem a za hlavní cíl je považována především proměna současné společnosti. Představitelé, mezi které patří například P. Bourdieu, tvrdí, že škola jako instituce je již dávno překonána, jelikož se opírá o organizaci společnosti prostřednictvím typického způsobu industriální etapy, která do budoucni však nemá žádnou budoucnost. (Bertrand, 1998, s. 152). V rámci sociální teorie podrobněji rozlišujeme následující tři teorie, které mají společně především to, že jejich základ spočívá v úvahách o přípravě dětí pro často radikální transformaci kultury a společnosti. Jedná se tedy o:

- institucionální pedagogiku - cíle tohoto hnutí se soustředily především na rekonstrukci společnosti, zpochybnění kapitalistického řádu, útoku na rozdělení

lidí podle společenských tříd a zbavení se byrokratických institucí. Díky těmto globálním pohledům, které své nejlepší chvíle prožívaly v šedesátých a sedmdesátých letech, vznikly institucionální pedagogické teorie. „*Jednalo se především o teorie soustřeďující se na slabosti školních a společenských institucí a také na tradiční pedagogiku a didaktiku*“ (Bertrand, 1998, s. 153).

- pedagogiky probouzející uvědomění - seskupení vzdělávací teorie, která si klade za cíl zvýšit vnímavost žáka nebo studenta k jeho roli sociálního činitele. V rámci pedagogiky probouzející uvědomění se lze setkat s dvěma skupinami myslitelů. První skupina se zabývá sledování perspektivy a druhý pak kritickou psychologií. Tyto dvě skupiny se od sebe liší především tím, že kritická pedagogika se zabývá detailnějším zkoumáním společenských základů výchovy a také zjednodušením popisem pedagogických strategií, které jsou nutné využívat pro dosažení jejich cílů (Bertrand, 1998, s. 170).
- ekosociální teorie vzdělávání - teorie, jejichž zájem se soustřeďuje především na makroekonomické problémy, jejichž příčinou jsou sociální, ekonomické, politické a kulturní struktury. Návrhy na případné změny vzdělávacího systému v rámci této teorie, vycházejí z globálního pohledu na vztahy panující mezi společnostmi, jedincem a univerzem. Z tohoto důvodu tedy hovoříme o ekosociálních pohledech (Bertrand, 1998, s. 180).

## **Akademické teorie**

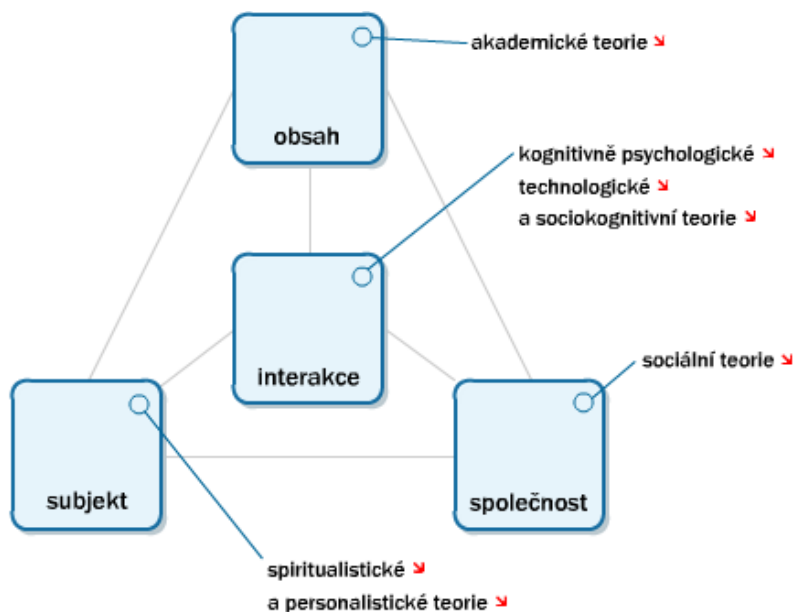
Teorie zdůrazňují, že součástí každého typu vzdělávání je odvození od klasických vědních oborů, ze zodpovědnosti v učení a kvality vzdělávání a práce. Akademické teorie tedy stojí v opozici k příliš specializovanému vzdělávání. Jedná se tedy v podstatě o teorii definující ty charakteristiky obecného vzdělání, které by měli žákovi umožnit to, aby se z něj stal kultivovaný člověk, v tom nejširším pojetí. „*U kořenů akademických teorií se lze setkat s několika problémy, spojené především s přesvědčením o nedostatečné kulturnosti studentů plynoucí z obecného vzdělávání, které není příliš vyhovující*“ (Bertrand, 1998, s. 196). Mezi další základ problémů patří, také předčasná specializace učiva předmětů, které se vyučovaly na vysokých školách. Za představitele této teorie je považován J. Adler. V rámci akademické teorie se lze setkat s následujícími dvěma skupinami myslitelů:

- tradicionalisty - myslitelé, kteří chtějí, aby byly prostřednictvím vzdělávání přenášeny klasické a na jednotlivých kulturách nezávislé obsahy. Tyto ideje a hodnoty získaly jistou objektivitu, a z toho důvodu jsou důležitou součástí podstaty kultury určené především pro mladou generaci.
- generalisty - myslitelé, kteří chtějí, aby byly prostřednictvím vzdělávání přenášeny obecné obsahy. Do popředí se v tomto případě dostává především kritické myšlení, schopnost adaptace a otevřenost ducha.

Klíčovou postavou obou přístupů je však vyučující, který má za úkol vykládat a předávat dané obsahy. Studium v rámci této teorie je vždy spojeno s velkým úsilím a pílí, jelikož jeho prostřednictvím se předávají současné hodnoty, mezi které patří disciplína, vytrvalá práce, úcta k tradici a demokratickým hodnotám a smyslu pro občanskou odpovědnost. (Šámalová, 2016, s. 20)

Bertrandova klasifikace nevyčerpává všechny potřebné teorie vzdělávání, mezi které je možno zařadit ještě pedagogickou koncepci inspirovanou fenomenologi. V tomto případě se jedná o filosofii uvažující nad tím, jak si jedinec vytváří obraz o fenoménech kolem sebe, a co si uvědomuje o jejich smyslu pro sebe samého. (Bertrand, 1998, s. 16) Na následujícím obrázku je zobrazena vzájemná propojenost čtyř pólů reflexe výchovy a teorií vzdělávání.

Obrázek 2: Spojení pólů výchovy a teorií vzdělávání



Zdroj: BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*.

Pól subjektu je spojen s dvěma velkými proudy a to s:

- proudem spiritualistickým - jedná se o transcendentální a duchovní vztah panující mezi člověkem a univerzitou. Lidská bytost tak proniká do duchovní dimenze ze svého vztahu k univerzitě prostřednictvím svých úmyslů a vhladů. Úvahy probíhající v tomto proudu jsou ovlivněny nejen náboženstvím, ale také metafyzickou filosofií.
- proudem personalistickým - jedná se o proud známý jako humanistický, nebo organický. Jedná se o proud, který je typickým svým zaměřením na vnitřní dynamiku osobnosti a konkrétně pak na její potřeby, aspirace, pudy, energii, touhy atd. (Bertrand, 1998, s. 14)

*„Pól subjektu je spojen s jedním velkým proudem a to se sociální teorií, která si klade za cíl významnou transformaci pro společnost“* (Bertrand, 1998, s. 15) K takové transformaci dochází především proto, aby nastala větší sociální spravedlnost. Většina sociálních vzdělávacích teorií koncipují vzdělávání jednotlivců, které jim umožní měnit společnost.

*„Pól obsahu je spojen s akademickou teorií, pro které mají vyučované poznatky, jako klasická literatura a matematika, objektivní a nezávislou strukturu“* (Bertrand, 1998, s. 15) Jedná se o obsahy a hodnoty existující samostatně a nejsou tak závislé na lidské psychologii a sociálních strukturách.

Posledním pólem v rámci Bertrandovy koncepce je interakce mezi třemi póly, která se skládá z teorií kladoucích větší důraz na didaktické aspekty. V rámci této interakce je možno rozlišovat tři následující tendence:

- technologické teorie zabývající se o vytvoření modelů interakce mezi subjektem, společností a obsahy. Lidská bytost je na tomto místě definována jako určitá entita zpracovávající informace.
- kognitivně psychologická teorie se zabývá především konstruktivistickými didaktikami, které jsou tvořeny na základě psychologie učení.
- sociokognitivní teorie zabývající se sociálními a kulturními faktory na učení

Bertrandova klasifikace vzdělávacích teorií je teorií čistě andragogickou, ale Bertrand mimo jiné pracuje také se vzděláváním dětí. Na rozdíl od pedagogy, je typickým rysem personalistických teorií v rámci Bertrandova dělení běžný důraz na autonomii účastníka vzdělávání.

### 3. VÝCHODISKA TEORIE SROVNÁVACÍ PEDAGOGIKY A ANDRAGOGIKY

Vzdělávání je proces, který podporuje a napomáhá učení. V každé zemi světa se však formy vzdělávání liší, co se týče obsahu fungování vzdělávacích systémů. Odlišnosti těchto systémů je způsobeno mnoha faktory a to především historickým vývojem země, specifickými národními kulturami, politickými, ekonomickými a demografickými faktory atd. Teorie zabývající se zkoumáním charakteristik a fungování odlišných vzdělávacích systémů různých zemí, jejich popisem, srovnáváním a hodnocením se nazývá srovnávací pedagogika. V rámci zahraničí je srovnávací pedagogika rozvíjena velmi dlouho a intenzivně a to na rozdíl od české situace, kde dosud není rozvíjena nedostatečně vzhledem k vědeckým a praktickým potřebám.

Komparativní (srovnávací) andragogika se podle Vetešky (2016) zabývá popisem, srovnáváním a hodnocením systémů vzdělávání dospělých a jejich fungováním v různých zemích. Má nezastupitelnou roli v tom, že porovnává zahraniční systémy s národním systémem a vyvozuje z toho návody a doporučení na změnu (v ideálním případě na nastavení nástrojů vedoucích k větší efektivitě a optimalizace). Komparace neboli srovnávání představuje jeden z metodických přístupů ve vědeckém zkoumání. Probíhá buď synchronně, tj. „vedle sebe“ (např. sledování systémů vzdělávání dospělých v ČR a ve vybraných zemích EU), nebo diachronně, kdy je cílem komplexně postihnout vývoj určitého jevu (Veteška, 2016).

Komparativní andragogika identifikuje zahraniční trendy a progresivní koncepty v cizině jako inspirující zdroj pro zlepšení domácího systému (Průcha, Veteška, 2014). Ve světě je komparativní andragogika intenzivně rozvíjena a existuje jako studijní předmět na vysokých školách. Podle Vetešky (2016) není v ČR komparativní andragogika systematicky rozvíjena. Mezi starší práce věnované komparativní andragogice patří práce Kamila Škody (1994) a nověji pak práce Kateřiny Vyhnánkové (2007), Vychové (2008) a Hozové (2013). Na Slovensku publikoval úvod do komparativní andragogiky Julius Matulčík (2004).

*„Předmětem a cílem srovnávací andragogiky jako jedné z nejmladších andragogických disciplín, je získávání poznatků a zkušeností ze vzdělávání dospělých v zahraničí a vzájemná komparace s poznatky vlastní země a zároveň poukázání na*

*možnosti, jak tyto získané poznatky lze využít“* (Matulčík, 2004, s. 38). Komparativní andragogika se transformovala z původní komparativní pedagogiky dospělých, která se výrazněji začala rozvíjet v polovině 70. let 20. století. Její vznik a rozvoj byl ovlivněn především rozvojem výchovy a vzdělávání dospělých jako jedním ze základních jevů současné civilizace, pod vlivem rozvoje porovnávacích výzkumů a stoupajícího významu výměny zkušeností jako předpokladu zefektivnění a zkvalitnění výchovy.

Transformace porovnávací pedagogiky dospělých na komparativní andragogiku, ke které došlo v 90. letech, nesouvisí pouze s odrazem kvalitativních změn v oblasti porovnávacího výzkumu ve výchově a vzdělávání dospělých v posledním období. V prvních pracích komparativního charakteru převažovali především práce přinášející informace o zkušenostech vzdělávání dospělých v zahraničí, studium systému vzdělávání dospělých a další rozvoje výchovy a vzdělávání. *Komparace teoretických náhledů na problémy výchovy a vzdělávání dospělých se stává stále důležitější potřebou pro další rozvoj andragogiky jako vědy ve všech zemích* (Matulčík, 2004, s. 38). Zároveň pak představuje nejnáročnější oblast, která je předmětem zkoumání komparativní andragogiky.

### **3.1 Účel a využitelnost srovnávací pedagogiky a andragogiky**

Srovnávací pedagogika je oblastí vědy, která je potřebná nejen pro pracovníky v pedagogice, ale také pro pracovníky v rámci jiných věd, v řízení lidských zdrojů, v sociální politice a ekonomii. *Účel srovnávací pedagogiky je důležitý především pro odborníky v oblasti vzdělávací politiky, plánování a řízení školství ve státě* (Průcha 2012, s. 21). Jinými slovy je důležitá především pro ty, kteří vytvářejí nejen strategické plány určené k rozvoji vzdělávacího systému a také ke krátkodobému rozhodnutí o jeho fungování, legislativní rámce činnosti vzdělávacích institucí a subjektů, jejich financování, kontrolu. Pokud bychom mluvili o konkrétních lidech, jednalo by se o státní úředníky ve školství a konkrétně pak o:

- ministry školství a úředníky ministerstva,
- pracovníky krajských a místních (regionálních) orgánů školství,
- pracovníky školní inspekce,
- pracovníky jiných institucí školské správy.

Jednotlivé země v současnosti běžně uplatňují přístupy, v rámci kterých jsou rozhodovací akty ve sféře vzdělávací politiky výrazně závislé také na stavu řešení příslušné problematiky, která se týká zemí jiných. V současnosti není lehké najít ve vyspělých zemích takové školské politiky, které nemají zájem o to, jak se vytvářejí a uplatňují produkty vzdělávání v jiných zemích. Na základě mezinárodní zkušenosti by pak mohli politici nalézt optimální řešení v této oblasti pro vlastní vzdělávací systém. Pro tyto účely vytvořily nadnárodní instituce mohutnou a organizační základnu. Co se týče těchto institucí, jedná se především o OECD a Evropskou unii produkující četné poznatky pocházející z oblasti mezinárodní komparace vzdělávacích systémů, mezi které patří především mezinárodní indikátory vzdělávání, pokrývajících také vzdělávací systém České republiky. V souvislosti s tím je publikována velká řada dokumentů a výzkumných nálezů týkajících se komparace vzdělávacích systémů, evaluace jejich výstupů. (Průcha 2012, s. 24)

Další významnou skupinou uživatelů, které využívají především poznatků z komparace vzdělávacích systémů, představují odborníci ve sféře ekonomie školství a vzdělávání. V rámci celého světa se ekonomové zabývají problémy, které jsou spojeny s vyhodnocením kvality efektivnosti a financování vzdělávacích. Globalizace spolu s globálními perspektivy rozvoje staly jedním problémem snad ve všech vědních oborech, do kterých patřily také sociální a humanitní vědy spolu se srovnávací pedagogikou. Globalizace přinesla do problematiky srovnávací pedagogiky nové výzvy, příležitosti a také problémy a to na odlišných úrovních jeho existence. Srovnávací pedagogika se jako oblast systematického bádání rozvíjí déle než jedno století a v řadě zemí se stala významným oborem na významných univerzitách. Jejím prostřednictvím byla vytvořena rozsáhlá poznatková základna, která reflektuje, analyzuje a srovnává fenomén vzdělávání v rámci různých zemí, regionů a kulturních okruhů. Díky dispozici mezinárodních databází a sdílených nástrojů, je srovnávací pedagogika schopna klasifikovat struktury a obsah vzdělávacích systémů. „*Soubory indikátorů kvality, postupně rozvíjené a precizované, umožňují komparace v diverzifikovaném vzdělávacím prostředí.*“ (Průcha 2012, s. 24)

Co se týče českého prostředí, má srovnávací pedagogika také více než stoletou tradici a od počátku 90. let se i přes určité období stagnace stále rozvíjí. Období stagnace bylo v této oblasti způsobeno především historickými peripetemi a závislostí



na vnějších podmínkách, které omezují akceschopnost pedagogické komunity. V poslední době vznikly v rámci České republiky významné komparativní projekty a mimo jiné se uskutečnila také mezinárodní vědecká konference srovnávací pedagogiky, díky které se Česká republika stala součástí velkých mezinárodních studií, které srovnávají výsledky žáků v rámci klíčových období celého systému vzdělávání. Četnost publikací, které se zabývají srovnávací pedagogikou je poměrně nízká a co se týče šířky témat, je poměrně nevyvážené. V rámci odborných časopisů a knižních publikací se tato problematika probírá pouze sporadicky a jen ve výjimečných případech. V České republice nedosáhla srovnávací pedagogika příliš dobrého postavení a nebylo pro něj vytvořeno žádné speciální pracoviště.

Na druhou stranu je však součástí různých organizačních rámců a to jako součást činností, kterými se zabývají akademická a výzkumná pracoviště. Obor srovnávací pedagogika se začal také vyučovat na fakultách v rámci pedagogických oborů a to i přesto, že její akademický status je velmi slabý. *„Na území České republiky je vzdělávání považováno spíše na interní národní úrovni a diskuze v této oblasti jsou vedeny především v případě konkrétně vzniklého problému“* (Průcha 2012, s. 24). Pokud by u nás došlo k posílení statusu této problematiky, mohlo by zároveň dojít k uznání profesionálního partnerství pedagogických věd v odborných i politických diskusích o směřování českého vzdělávání.

### **3.2 Historie srovnávací pedagogiky a andragogiky**

Všechny možné obory a formy bádání využívají srovnávání jako základní prostředek. Tím pádem se aplikuje také v oblasti vzdělávání. Do vědy o vzdělávání je díky mezinárodnímu srovnání integrována dimenze vyššího řádu, díky které dochází k identifikaci faktorů, které formují nejen vzdělávací systémy, procesy a výsledky v rámci různých vzdělávacích kontextech, ale mají také pozitivní vliv na identifikaci společných problémů a dokážou zlepšit vzdělávání v rámci celého světa. *„Komparativní andragogika má podobnou genezi vzniku a vývoje jako samostatná andragogika a její začátky najdeme v rámci komparativní pedagogiky“* (Matulčík, 2004. s. 41).

- klasické období srovnávací pedagogiky a andragogiky - počátky srovnávací pedagogiky a andragogiky bylo spojováno především s hledáním odpovědi na to, jak by se vůbec měli vzdělávací systémy utvářet, jak se vyvíjely, jaké jsou

jejich slabé a silné stránky a v čem se od sebe vzájemně odlišují. Za klasické období je považována první polovina 20. století, ve kterém se vzdělávací systémy stávají předmětem teoretické reflexe. V tomto období se začaly formulovat systematické teorie a vůdčím paradigmatickým rámcem se pak stala filozoficko-historická analýza (Hörner, 2007). Co se týče konstituce srovnávací pedagogiky, byla v tomto období brána jako akademická disciplína. Studium a publikace týkající se této oblasti, byly zaměřovány zejména na země, které byly průmyslově rozvinuté. Jednalo se zejména o západní Evropu, USA, Japonsko a SSSR. V klasickém období dochází k rozvoji srovnávací pedagogiky také v českém prostředí, ve kterém vzniklo například monumentální dílo *Vývoj a dnešní soustava školství* autora Otakara Kanderi. Jedná se o dílo, které dokumentuje šíři tematických závěrů, systematickosti výkladů a také využití rozsáhlých zdrojů informací a zabývá se také systémy vzdělávání u menších evropských zemí, které nebyly představiteli klasického období srovnávací pedagogiky uznány. Za charakteristický znak této publikace byla považována tzv. juxtaopozice, znamenající postavení nejen jednotlivých studií, ale také národních systémů vedle sebe, ale bez bližší komparace. (Hörner, 2007) Autor tohoto díla má na svědomí také vytvoření vývoje školství v rámci 35 zemí Evropy, USA a Japonska. Při vytváření jednotné struktury vytvořených z jednotlivých souborů studií národních vzdělávacích systémů se lze setkat s několika metodologickými a teoretickými problémy a to nejen ze strany autorů, ale také ze strany editorů jednotlivých studií. Na jednu stranu jsou autoři ovlivňováni specifickými vzdělávacími systémy a editoři pak na druhou stranu usilují o srovnatelnost v rámci společného teoretického rámce. Díky těmto okolnostem však vznikají kvalitní publikace, které mají jednak vysokou informační a zároveň orientační hodnotu pro studenty srovnávací pedagogiky. První polovina 20. století přinesla v oboru srovnávací pedagogiky teoretické poznatky, jejichž iniciátory byly především jednotlivci oplývající mezinárodní zkušeností a specifickým zájmem o národní vzdělávací systémy rozvinutých zemí. Klasické období srovnávací pedagogiky také vynikalo nepočtenými centry srovnávací pedagogiky umístěnými především v Japonsku, USA, ale také v Evropě. Na území Evropy dochází především k profilování mezinárodního

úřadu pro vzdělávání, které má sídlo v Ženevě. Na území USA pak dochází k dynamickému rozvoji studijního programu určenému pro komparativisty a studenty pocházející z jiných zemí. „*Americký Mezinárodní ústav pedagogické fakulty se tak stal inkubátorem teorií a výzkumů vzdělávacích systémů mezinárodního významu, kterého dosahuje také Studijní skupina pedagogického myšlení na univerzitě v Tokiu*“ (Greger, 2015, s. 15). 2. světová válka se pak stala příčinou utlumení 2. světové války, v jejichž průběhu došlo k přerušení mezinárodních kontaktů, k omezení dalších možností bádání a také k zasažení humanistických základů dalších oborů, které byly ovlivněny ideologií totalitních režimů.

- druhá polovina 20. století - po skončení 2. světové války prochází srovnávací pedagogika a andragogika novým extenzivním rozvojem. Velkých změn dosáhla především institucionální základna srovnávací pedagogiky, geografického pokrytí a nejvíce pak teoretická a metodologická pluralita. Co se týče rozvoje srovnávací pedagogiky, je v porovnání s klasickým obdobím, více dynamičtější. Za posílením srovnávací pedagogiky stojí především:

- „*obnova vzdělávacích systémů v rámci rozvinutých zemí, které jsou předmětem srovnávání,*
- *vzdělávací extenze 60. let,*
- *demokratizační reformy,*
- *posílení nových vzdělávacích systémů související s proměny třetího světa*  
*srovnávací pedagogika se stala důležitou také v oblasti vzdělávací politiky a praxe*“ (Greger, 2015, s. 16).

V souvislosti s vzrůstající vzdělávací mobilitou došlo současně k rozvoji mezinárodní pedagogiky, která se od srovnávací pedagogiky lišila především svými praktickými cíli. Do 70. let se pak ve světovém měřítku rozvíjí geograficky difúzně a toto období tedy lze označit jako počátek nové éry tohoto oboru (Hörner, 2007). Od 60. let dochází nejen k teoretické, ale také k metodologické proměně základů srovnávací pedagogiky, kdy nová generace komparativistů přináší do problematiky nové pohledy nejen na metodologii, ale také na samotnou teorii. U mladších komparativistů docházelo především k zdůraznění podmíněnosti vzdělávacích systémů současnou sociální realitou

a jejich zkoumání tak směřovalo především k oblasti sociálních věd. V tomto období dále došlo k:

- *prosazení problémových přístupů,*
- *průřezové studii*
- *explanace obecných problémů v rámci několika kulturních kontextů*
- *posílení srovnávací mikroanalýzy*
- *srovnávání na různých úrovních existence vzdělávacích systémů* (Greger, 2015, s. 16).

V rámci teoretického a metodologického diskurzu došlo k vyhranění proudů, které preferují odlišná paradigmatata a teorie. Co se týče paradigmat, ty jsou dokumentovány prostřednictvím retrospektivní analýzy. Na základě rozsáhlé analýzy byly určeny tři základní paradigmatické rámce, kterými jsou:

- ortodoxní, který je charakterizovaný hegemonií funkcionalismu a pozitivismu.
  - heterodoxní, který je považován za kritický a interpretační pohled soutěžící s ortodoxií. V rámci ortodoxního a heterodoxního rámce dochází k zcela odlišné interpretaci vzdělávacích a kurikulárních koncepcí. Z tohoto důvodu není možné dosáhnout konsenzuálního pohledu na vzdělávací fenomény.
  - heterogenní paradigmatický rámec. V jeho rámci je možno identifikovat a formulovat rozdílné cíle a funkce vzdělávání při existenci obdobných problémů. (Walterová, 2006, s. 92–102).
- globální věk - srovnávací pedagogika a andragogiky vstoupila do globálního věku s dobrými předpoklady dalšího rozvoje. Mezi tyto předpoklady v globálním kontextu patří především:
- univerzitám, které mají významná centra v rámci světových regionů, patří rozvinutá institucionální základna na těchto univerzitách,
  - vznik světové profesní organizace (WCCES), mající za úkol sdružovat společnosti, zabývající se srovnávací pedagogikou, a na globální úrovni umožňující diskurz,

- dokumentační základna, jehož součástí je vědecky propracovaná struktura se světovým centrem. Tato základna současně disponuje databázemi vzdělávacích systémů v rámci celého světa,
- informační základna, která se stále rozšiřuje. Tato základna je budovaná a reprezentovaná prostřednictvím mezinárodní encyklopedie vzdělávání, specializovanými encyklopediemi, odbornými časopisy a také publikacemi, které vydávají prestižními světová nakladatelství,
- pro mezinárodní srovnávání vzdělávacích systémů se začaly používat rozvinuté nástroje,
- začaly se také využívat on-line informace a komunikace, díky kterým dochází ke zkrácení fyzické vzdálenosti v čase na minimum. Využívají se také rozvinuté mezinárodní sítě, on-line časopisy, či webové prezentace projektů globálního významu (Walterová, 2006, s. 92–102).

Co se týče samotného pojetí globalizované srovnávací pedagogiky, je v jejím rámci zdůrazňována především jeho diverzita a pluralita ve vzdělávání a to v rámci jednoho či více vzdělávacích systémů. Všechny tyto skutečnosti ovlivnily přehodnocování konceptů, přístupů a dílčích teorií v rámci toho oboru, který se díky tomu stává senzitivnější k reflektování vzdělávací reality. Z hlediska teorie a metodologie dochází ke stálému vývoji také díky tomu, že se v globálním kontextu setkává s tradicemi pocházejících z jiných kulturních, filozofických a pedagogických systémů, díky kterým dochází k ovlivňování a perspektivnímu rozvoji.

## II. EMPIRICKÁ ČÁST

### 4. ANALÝZA A MEZINÁRODNÍ KOMPARACE SYSTÉMŮ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH VE VYBRANÝCH ZEMÍCH EVROPSKÉ UNIE

Součástí této části je podrobný popis systému vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie a to zejména v oblasti legislativy, financování, poskytovatelů a cílových skupin vzdělávacích systémů.

#### 4.1 Metodologie

Jako hlavní výzkumná strategie této práce je zvolena kvalitativní metodologie. V rámci této metodologie byly použity tyto metody: induktivní analýza, tematická analýza (hledání vztahu mezi jednotlivými tématy), dotazování (prostřednictvím strukturovaných rozhovorů – s využitím otevřených otázek – realizovaných osobně a písemně).

V návaznosti na provedenou tematickou analýzu byla zvolena tato kritéria pro komparaci: legislativa pro oblast vzdělávání dospělých, finanční prostředky určené pro další vzdělávání (vzdělávání dospělých), poskytovatelé vzdělávání dospělých a cílové skupiny vzdělávání dospělých.

Výběr zemí je proveden záměrně dle kritéria „hospodářská vyspělost společnosti, systém vzdělávání (model vzdělávací soustavy)“. Jsou tedy zastoupeny země tradičně členěné podle geopolitického uspořádání: kategorie zemí A – Finsko, Švédsko a Dánsko; kategorie zemí B – Litva, Polsko, Estonsko a Česká republika jako východisko realizované komparace.

Data byla získána z veřejně dostupných zdrojů (EUROSTAT, ministerstva školství/vzdělávání, organizace zabývající se vzděláváním dospělých a akademická pracoviště – vysoké školy realizující programy zaměřené na vzdělávání dospělých, resp. celoživotní učení).

Cílem výzkumu bylo komparovat stávající situaci ve stanovených oblastech vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie dle vybraných kritérií na základě provedené tematické analýzy, tj. obsahové analýzy strategických, kurikulárních a legislativních dokumentů.

V rámci výzkumného šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

VO 1: Je problematika vzdělávání dospělých legislativně upravena?

VO 2: Jakým způsobem je finančně zabezpečena realizace vzdělávání dospělých?

Případně kdo se podílí na spolufinancování tohoto typu vzdělávání?

VO 3: Jaké instituce, případně kteří poskytovatelé nabízejí vzdělávací programy pro dospělé?

VO 4: Pro jaké cílové skupiny je toto vzdělávání určeno?

## **4.2 Další vzdělávání evropské populace**

Oblast vzdělávání se v rámci Evropské unie nezařazuje do společných politik. Vzdělávací politika zaujímá statut tzv. doplňující politiky. Aktivita Evropské unie tak nezasahuje do národních vzdělávacích politik přímo, ale podporuje je pouze omezeně. Podpora je tedy prováděna ve formě doporučení, systematické a rozsáhlé finanční podpory odehrávající se prostřednictvím strukturálních fondů a programů celoživotního vzdělávání. EUROSTAT nabízí dostupné statistiky týkající se terciárního vzdělávání v zemích Evropské unie. Vysokoškolské vzdělání hraje ve společnosti zásadní úlohu, a to zejména z toho důvodu, že je považováno za podporu inovace, posiluje hospodářský rozvoj a v obecnějším měřítku je chápáno jako zlepšení blahobytu občanů. Velký počet vysokoškolských studentů pak navštěvuje různé instituty v zahraničí. První předložená statistická tabulka ukazuje, kolik studentů terciárního vzdělávání mají jednotlivé členské země Evropské unie za rok 2015.

Tabulka 1: Počet studentů terciárního vzdělávání podle úrovně vzdělávání a pohlaví

	Tertiary total			Short-cycle tertiary			Bachelor's or equivalent			Master's or equivalent			Doctoral or equivalent		
	Total	Male	Female	Total	Male	Female	Total	Male	Female	Total	Male	Female	Total	Male	Female
<b>EU-28</b>	<b>19 530.6</b>	<b>8 969.2</b>	<b>10 561.3</b>	<b>1 397.5</b>	<b>668.8</b>	<b>728.7</b>	<b>11 984.4</b>	<b>5 597.4</b>	<b>6 387.0</b>	<b>5 423.1</b>	<b>2 324.0</b>	<b>3 099.1</b>	<b>725.5</b>	<b>379.0</b>	<b>346.5</b>
Belgium	504.7	222.7	282.0	24.4	9.0	15.4	365.9	160.0	205.9	97.9	44.8	53.1	16.5	8.9	7.6
Bulgaria	279.0	126.8	152.2	-	-	-	186.7	88.4	98.3	85.6	35.1	50.5	6.6	3.2	3.4
Czech Republic	395.5	168.9	226.6	1.0	0.4	0.6	236.9	101.2	135.7	133.1	53.6	79.5	24.6	13.7	10.9
Denmark	313.8	134.7	179.1	35.0	17.7	17.2	195.1	80.2	114.8	73.8	31.9	41.9	9.9	4.9	5.1
Germany	2 977.8	1 550.1	1 427.6	0.4	0.1	0.3	1 792.4	981.5	811.0	988.8	459.5	529.3	196.2	109.1	87.1
Estonia	55.2	22.7	32.5	-	-	-	36.3	15.4	20.9	16.0	6.1	10.0	2.9	1.2	1.7
Ireland	214.6	105.4	109.3	16.5	7.6	8.9	161.3	80.6	80.7	28.6	13.1	15.5	8.2	4.1	4.1
Greece	677.4	347.7	329.7	-	-	-	599.0	312.3	286.7	54.6	22.8	31.8	23.9	12.6	11.2
Spain	1 963.9	920.2	1 043.7	372.4	193.0	179.4	1 204.4	553.6	650.8	355.1	157.5	197.6	32.1	16.1	15.9
France	2 424.2	1 102.9	1 321.2	495.5	250.7	244.8	991.2	412.6	578.5	868.9	403.2	465.7	68.6	36.4	32.2
Croatia	162.0	70.5	91.5	0.1	0.0	0.1	100.9	47.1	53.8	57.9	22.0	35.9	3.1	1.3	1.8
Italy	1 826.5	797.6	1 028.9	6.5	4.9	1.6	1 076.7	491.4	585.3	710.5	285.2	425.2	32.8	16.1	16.7
Cyprus	37.2	16.1	21.1	3.1	1.5	1.6	20.0	9.5	10.5	12.9	4.5	8.4	1.1	0.5	0.6
Latvia	85.9	34.7	51.2	16.1	6.4	9.7	50.6	21.8	28.9	16.9	5.7	11.3	2.2	0.9	1.3
Lithuania	140.6	59.7	81.0	-	-	-	108.1	48.2	59.9	29.9	10.4	19.5	2.6	1.1	1.6
Luxembourg	6.9	3.4	3.5	0.6	0.3	0.3	3.2	1.6	1.6	2.5	1.2	1.3	0.6	0.3	0.3
Hungary	307.7	139.9	167.8	11.7	4.3	7.3	214.7	100.3	114.5	74.1	31.7	42.4	7.2	3.6	3.6
Malta	13.2	5.8	7.4	2.5	1.1	1.4	7.0	3.0	4.0	3.5	1.6	2.0	0.1	0.1	0.0
Netherlands	842.6	401.9	440.7	18.7	8.1	10.6	646.9	311.0	335.8	162.6	75.5	87.1	14.5	7.3	7.2
Austria	426.0	199.2	226.7	77.9	36.0	41.8	183.8	87.0	96.8	140.3	63.3	76.9	24.1	12.9	11.2
Poland	1 665.3	682.1	983.2	2.7	0.5	2.2	1 104.4	483.8	620.6	514.8	178.0	336.8	43.4	19.9	23.5
Portugal	337.5	157.7	179.8	0.4	0.3	0.1	203.8	94.1	109.8	114.0	54.3	59.7	19.3	9.0	10.3
Romania	541.7	251.0	290.7	-	-	-	354.2	172.5	181.7	168.2	68.4	99.7	19.3	10.0	9.3
Slovenia	85.6	35.8	49.8	11.5	6.6	4.9	48.9	20.0	28.9	22.6	8.0	14.6	2.6	1.2	1.4
Slovakia	184.4	74.5	109.9	2.8	1.0	1.8	102.4	42.2	60.3	70.0	26.6	43.4	9.1	4.7	4.3
Finland	302.5	140.4	162.1	-	-	-	219.4	105.2	114.2	63.2	25.8	37.4	19.9	9.4	10.5
Sweden	428.6	174.9	253.7	25.2	12.7	12.5	246.4	91.2	155.2	135.6	59.8	75.7	21.4	11.1	10.2
United Kingdom	2 330.3	1 021.9	1 308.4	272.5	106.5	166.0	1 523.9	681.7	842.2	421.1	174.3	246.8	112.8	59.4	53.5
Iceland	18.9	7.0	11.9	0.5	0.2	0.2	13.4	5.2	8.2	4.5	1.4	3.1	0.5	0.2	0.3
Liechtenstein	0.8	0.5	0.2	-	-	-	0.4	0.3	0.1	0.2	0.2	0.1	0.1	0.1	0.0
Norway	268.2	113.0	155.2	9.8	8.2	1.6	188.8	74.0	114.8	62.1	27.2	34.9	7.5	3.6	3.8
Switzerland	294.5	147.8	146.6	10.3	4.2	6.1	195.4	99.3	96.1	65.0	31.5	33.5	23.7	12.8	10.9
FYR of Macedonia	63.5	29.0	34.5	-	-	-	59.4	27.2	32.2	3.9	1.7	2.2	0.3	0.1	0.2
Serbia	241.1	106.6	134.5	-	-	-	194.7	88.4	106.3	37.8	14.6	23.2	8.6	3.6	4.9
Turkey	6 062.9	3 276.7	2 786.2	2 013.8	1 062.8	950.9	3 527.6	1 915.9	1 611.7	443.3	252.4	190.9	78.2	45.5	32.7

Zdroj: EUROSTAT, 2015, dostupné z [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary\\_education\\_statistics/cs](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics/cs)

Tabulka ukazuje, že zatímco bakalářskou, magisterskou a doktorskou úroveň terciárního vzdělávání nabízí všechny členské státy Evropské unie, krátké cykly terciárního vzdělávání zaměřené na praktickou stránku a určené pro konkrétní zaměstnání, nejsou součástí vzdělávacího systému v Bulharsku, Estonsku, Řecku, Litvě, Rumunsku a Finsku, ani v Lichtenštejnsku, Bývalé jugoslávské republice Makedonii nebo Srbsku. Vedle těchto zemí, nejsou také běžnou součástí dalších zemí, jako je Česká republika, Německo, Chorvatsko, Polsko, nebo Portugalsko. Dle předložené tabulky, tedy v roce 2015, studovalo v rámci členských států Evropské unie celkem 19,5 milionu studentů. Z tohoto celkového počtu pak navštěvovalo:

- krátké cykly terciárního vzdělávání činilo 7, 2 % - tento typ terciárního vzdělání byl v roce 2015 ve Francii, kde se jich účastnilo více než jedna pětina všech studentů. Za nejrozšířenější je tento typ vzdělávání považovaný v Turecku, kde se ho účastnila téměř jedna třetina. Podílu mezi 18 % až 20 % žáků pak bylo dosaženo na Maltě, ve Španělsku, Lotyšsku a Rakousku.



- bakalářské studium činilo 61,4 % - ve Francii, Rakousku a Lucembursku bylo jako v jediných členských zemích Evropské unie zapsáno méně než 50 % všech studentů terciárního vzdělávání v bakalářském studiu. V Irsku, Nizozemsku a Litvě pak byly zapsány k bakalářskému studiu více než tři čtvrtiny studentů terciárního vzdělávání. V Řecku pak vzrostl tento podíl na téměř devět desetin.
- magisterské studium činilo 27,8 % - téměř jedna pětina všech studentů terciárního vzdělávání byla na magisterské studium zapsána v Lotyšsku, Belgii, Nizozemsku, Španělsku, Spojeném království a Irsku. V Řecku klesl podíl magisterského studia na téměř jednu desetinu.
- doktorské studium činilo 3,7 % - V roce 2015 byl zaznamenán největší podíl studujících v doktorském studiu v Lucembursku. Vyšší podíl byl dále zaznamenán v Lichtenštejnsku. Vedle těchto malých zemí byl nejvyšší podíl doktorského studia zaznamenán také v Německu a Finsku.

Součástí další použité statistiky je tabulka, ve které je zobrazeno rozdělení absolventů terciárního vzdělání v roce 2015 podle oboru.

Tabulka 2: Rozdělení absolventů terciárního vzdělávání podle oboru, 2015 (v %)

	Education	Arts and humanities	Social sciences, journalism and information; business, administration and law	Natural sciences, mathematics and statistics; information and communication technologies	Engineering, manufacturing and construction	Health and welfare	Services	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	Unknown
EU-28 (*)	9.3	11.0	33.8	10.3	13.9	13.7	3.7	1.7	0.2
Belgium	9.0	10.6	31.0	5.4	11.4	25.6	1.3	1.8	:
Bulgaria	8.0	6.7	49.8	6.8	14.0	6.6	6.4	1.7	0.1
Czech Republic	10.1	7.7	31.1	8.7	14.5	10.0	6.7	3.0	:
Denmark	8.8	12.9	30.8	9.0	10.6	21.6	4.2	2.0	:
Germany	9.6	12.2	29.7	14.4	22.3	7.2	2.6	1.9	0.1
Estonia	8.0	12.3	33.2	12.0	14.5	12.0	6.2	1.9	:
Ireland	7.9	13.3	30.8	14.6	10.2	16.5	4.7	1.6	:
Greece (*)	9.8	11.4	32.4	11.8	18.1	10.9	1.6	4.0	0.0
Spain	16.2	8.8	26.2	9.0	16.4	14.5	7.1	1.1	0.6
France	3.4	9.2	41.4	10.4	14.8	15.8	3.3	1.6	0.0
Croatia	3.9	9.9	39.6	9.1	14.8	10.2	8.1	4.5	0.0
Italy (*)	6.8	15.8	32.1	0.9	:	16.2	:	2.1	0.9
Cyprus	17.6	9.2	41.9	6.0	11.3	8.0	5.2	0.7	0.0
Latvia	6.8	7.9	41.3	7.9	12.5	14.0	7.9	1.7	0.0
Lithuania	7.1	8.0	43.9	5.8	17.3	13.8	2.0	2.1	0.0
Luxembourg	16.1	8.7	45.8	8.4	5.5	15.4	0.0	0.2	:
Hungary	16.2	9.5	35.1	6.5	15.5	7.9	5.1	2.6	1.5
Malta	10.9	13.0	35.0	17.0	7.8	13.0	1.6	0.2	0.0
Netherlands	:	:	:	:	:	:	:	:	:
Austria	12.7	9.0	31.8	9.6	19.7	6.7	8.9	1.6	0.1
Poland	13.5	7.4	34.3	7.2	15.1	13.2	7.8	1.5	:
Portugal	6.9	9.0	30.0	7.4	20.5	18.6	5.7	1.9	0.0
Romania	3.5	9.2	38.8	11.2	17.2	11.0	5.0	4.1	0.0
Slovenia	10.1	9.5	34.3	9.5	16.2	10.1	7.5	2.9	0.0
Slovakia	13.1	7.4	32.9	8.4	12.7	17.5	6.1	2.0	0.0
Finland	6.5	12.9	25.3	11.5	17.0	19.5	5.1	2.3	0.0
Sweden	12.1	6.2	30.6	7.9	18.1	21.8	2.4	0.9	:
United Kingdom	9.6	15.5	33.8	17.0	9.2	13.3	0.0	1.0	:
Liechtenstein	0.0	0.0	80.6	0.0	18.4	1.1	0.0	0.0	0.0
Norway	16.5	8.6	27.1	8.1	12.9	20.2	5.4	0.8	0.0
Switzerland	9.8	8.2	35.4	9.0	15.4	14.4	5.8	1.4	0.6
FYR of Macedonia	4.2	14.1	43.8	10.4	9.6	10.2	5.7	2.0	:
Serbia (*)	9.0	10.8	35.4	10.1	17.5	8.0	6.8	2.4	0.0
Turkey	10.3	11.0	45.8	5.5	13.3	7.7	4.2	2.3	:

Zdroj: EUROSTAT, 2015, dostupné z [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary\\_education\\_statistics/cs](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics/cs)

Z uvedených statistických údajů z roku 2015 je zřejmé, že v členských zemích Evropské unie studovala celkem téměř třetina všech studentů terciárního vzdělávání společenské vědy, žurnalistiku, informace, obchod, administrativu nebo právo. Za druhý nejčastěji volený obor bylo dle statistiky studium spojené s technickými vědami, výrobou a stavebnictvím, v nichž bylo zapsáno 15,8 % všech studentů terciárního vzdělávání. Za třetí pak zdravotnictví a sociální péče s podílem 13,1 % všech studentů terciárního vzdělávání. Mezi ostatními uvedenými obory byl největší podíl zaznamenán v oboru vzdělávání, umění a humanitní vědy.

## 4.3 Základní informace z oblasti geografie a historie vybraných zemí

### Evropské unie

#### Švédsko

##### Základní informace

Rozloha: 449 964 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel k roku 2013: 9 644 864

Hustota obyvatel: 21/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: švédština

Obyvatelstvo: 80% Švédové, 2% Finové, 2% Jihoslované, 2% Iráčané, 1% Poláci, 1% Íránci

Náboženství: 68% luteráni

Politický systém: král, vláda, jednokomorový parlament (Riksdag) - 349 členů

Hlavní město: Stockholm (881 235)

Největší města: Göteborg (533 260), Malmö (304 000), Uppsala (141 000)

### Geografie:

Jižní část Švédska má nejvíce obyvatel, jelikož zde lze nalézt úrodnou půdu. Tato část je rovinná a část území vyplňuje pahorkatina Götaland. Střední část je typická mnoha jezery a s pobřežím spíše více členitým, které je tvořeno mnoha skalnatými ostrovy. A severní je pak považována za největší část Švédska, která je spíše hornatá s lesy, jezery a řekami. Nejvyšší vrcholy pak leží na severozápadě Švédska, kde lze nalézt horu Kebnekaise, měřící 2 111 m. Součástí Švédska jsou tři velké ostrovy v Baltském moři – Gotland (3 187 km<sup>2</sup>), Öland (1 342 km<sup>2</sup>) a Ålandské ostrovy (1 580 km<sup>2</sup>). Co se týká lesů, ty pokrývají asi 60% území s tím, že jihu převládají spíše listnaté a smíšené, směrem na sever pak jehličnaté. Nad hranicí lesa rostou nízké porosty bříz, horské vrcholy jsou holé. V nejseverněji položených oblastech se nachází bezlesá tundra, rašeliniště a březové lesíky.

### Historie

Historii země lze shrnout do následujících období:

- prehistorie - počátek Švédského národa nelze určit přesně, ale existence silných kořenů Švédských kmenů byly zaznamenány již kolem 100 lety př. n. l.,
- Vikingové - během 8 – 11. století ovládly značnou část Evropy a Švédští Vikingové směřovali především na jihovýchod,
- Sverkerovci, Erikovci a Folkungovci - v období 11. století se střídaly u vlády Sverkerovci a Erikovci. Ve 12. století pak do čela nastoupil rod Folkungovců,

- Kalmarská unie - unie, která vznikla v roce 1397 a která sjednotila Švédsko, Norsko a Dánsko,
- samostatnost Švédska - Gustav I. Vasa vytvořil v roce 1523 samostatný švédský stát,
- konec velmocenského postavení Švédska - díky porážce ve Velké severní válce v roce 1721 ztrácí Švédsko pobaltské území společně s velmocenským postavením na úkor Ruska,
- ztráta Finska - v roce 1809 došlo ke ztrátě Finska a to díky Napoleonským válkám a o rok později se k vládě dostal rod Bernadotte. Od 20. století se Švédsko začalo pomalu měnit v silnou industriální zemi, kterou je v současnosti a to z převážně zemědělské společnosti,
- oddělení Norska - v roce 1884 vznikla první Norská vláda a to zejména u toho důvodu, že mělo neustále tendence k osamostatnění,
- moderní dějiny - Švédsko začalo využívat své bohatství v podobě nerostného bohatství k tomu, aby posílily průmysl a stalo se tak jednou z nejbohatších zemí. Do Evropské unie vstoupila roku 1995. (Vše o cestování, Švédsko, 2014).

## **Finsko**

### Základní informace:

Rozloha: 338 145 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel: 5 457 429 (2014)

Hustota obyvatel: 16/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: finština, švédština

Obyvatelstvo: 93% Finové, 6% Švédové, Laponci

Náboženství: 75% evangeličtí luteráni

Politický systém: prezident, vláda, jednokomorový parlament - 200 členů

Hlavní město: Helsinky (614 074)

Největší města: Espoo (260 981), Tampere (220 609), Vantaa (208 310), Turku (182 281)

### Geografie:

Finsko je známo především tím, že se na jeho území nachází kolem 100 000 jezer. Přibližně stejně bychom našli ostrovů a ostrůvků. Krajina je v zemi převážně

rovinatá s menšími kopci. Jih patří Finské jezerní plošině, kde lze nalézt mnoho lesů a bažin. Směrem na sever se můžeme setkat s vyšším povrchem. Za nejvyšší bod Finska je považován Haltitunturi měřící 1 324 metrů. Vedle jezer zde dominují především lesy zaujímající asi 75% povrchu souše. (Vše o cestování, Finsko, 2014).

### Historie

Historie Finska je velmi ovlivněna vztahy se zeměmi, s kterými sousedí. Původ Finů není jasný a mluví se o něm jako o kontroverzním. Podle dostupných genetických výzkumů je zřejmé, že předci Finů pocházejí ze střední Evropy. Osídlení Finska se odhaduje na období před 8 500 lety, jelikož v této době se našly první archeologické nálezy. V období středověku bylo Finsko součástí Švédska, od 18 století je převzalo Rusko a to dokonce třikrát a nakonec ve 20. století pak muselo čelit obtížnému postavení v rámci mezinárodní politiky a to kvůli těsnému sousedství se Sovětským svazem. Do Evropské unie vstoupilo Finsko roku 1995. (Konopásková, 2007, s. 1).

## **Dánsko**

### Základní informace

Rozloha: 43 096 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel: 5 627 235 (2014)

Hustota obyvatel: 131/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: dánština

Obyvatelstvo: 90% Dánové, 10% ostatní (zejména Turci, Iráčané, Somálci, ...)

Náboženství: 87% evangeličtí luteráni

Politický systém: královna, vláda, jednokomorový parlament - 175 členů

Hlavní město: Kodaň (569 557)

Největší města: Aarhus (259 754), Odense (170 327), Aalborg (128 644), Faerské ostrovy (1 399 km<sup>2</sup>), Grónsko (2 166 088 km<sup>2</sup>)

### Geografie:

Dánsko leží na tzv. Jutském poloostrově a na dalších více než 400 ostrovech a ostrůvcích. Mezi největší ostrovy, které jsou součástí Dánska, patří Sjaelland s rozlohou 7 031 km<sup>2</sup>, na kterém se nachází hlavní město Kodaň a Fyn, na kterém leží druhé

největší město Odense. Dánsko je považováno za rovinou zemi, s nejvyšším bodem Dánska, který měří jen 170 metrů. Rovná pobřeží, které lemují písčité pláže, pak navazuje mírně zvlněná krajina, na které se rozkládají lesy, bažiny a vřesoviště. Dánsko je ze všech stran, kromě jedné, kterou obklopuje pevnina s Německem, spojena s mořem. Konkrétně se jedná o moře Severní a Baltské. Dánsko je velmi členité a má 7 300 km dlouhé pobřeží. Pouhých 10% z celého území je zalesněno a to především druhotně vypěstovanými jehličnany. Bukové, dubové a jilmové lesy pak lze nalézt pouze na východě Jutska.

### Historie

Poprvé bylo Dánsko ovládnuto kolem roku 980 a až do 11. století pak byli Dáni známí jako Vikingové. Dánsko pak během své historie ovládalo území Norska, Švédska a Anglie, část baltského území a území dnešního severního Německa. Od rané historie pak k Dánsku patřila také jižní část Skandinávského poloostrova, která však v roce 1658 byla postoupena Švédsku. Reformy osvícenského absolutismu v 18. století významně přispěly k průmyslové revoluci a k pozdější přeměně v konstituční monarchii. V roce 1864 pak muselo Dánsko postoupit Holštýnsko a jižní část Šlevicka Prusku, jelikož v něm převládalo Německo obyvatelstvo. Dánsko poté přijalo politiku neutrality a tu si zachovalo také během první světové války, po jejíž skončení mu byla část Šlevicka vrácena. Po válce se Dánsko stalo členem NATO a do Evropské unie vstoupilo v 1973. (Vše o cestování, Dánsko, 2014).

## **Estonko**

### Základní informace

Rozloha: 45 227 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel: 1 311 870 (2014)

Hustota obyvatel: 29/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: estonština

Obyvatelstvo: 70% Estonci, 25% Rusové, 2% Ukrajinci, 1% Bělorusové, 0,5% Finové

Náboženství: 16% pravoslavní, 10% luteráni

Politický systém: prezident, vláda, jednokomorový parlament - 101 členů

Hlavní město: Tallinn (393 000)

Největší města: Tartu (98 000), Narva (59 000), Pärnu (40 000)

### Geografie:

Estonsko se rozkládá především v nížinné až pahorkaté oblasti, kde je krajina mírně zvlněná a utvořena působením dřívějších ledovců. Za průměrnou nadmořskou výšku je považována výška 50 metrů a za nejvyšší bod Estonska pak Munamagi, která měří 318 m. 40% Estonska je zalesněno a je zde možné nalézt okolo 400 jezer společně s rozsáhlými mokřady a rašeliništi. Podél estonského pobřeží můžeme nalézt mnoho ostrovů, s tím, že mezi ty největší patří Saaremaa (2 710 km<sup>2</sup>) a Hiiumaa (960 km<sup>2</sup>). Řadíme je do oblasti smíšených lesů mírného pásma.

### Historie

Kořeny historie Estonska se objevují již na konci poslední doby ledové kolem roku 8 ř00 př. n. l., kdy se na jeho území usadili první lidé. V roce 1227 dobyli Estonsko Němci a Dánové a Estonsko se tak původně dostalo do nadvlády Dánska, Livonského řádu a několika církevních panství, které kontrolovali baltští Němci. V letech 1418 – 1562 se stalo součástí Livonské konfederace a pod nadvládu Švédska se dostalo po livonské válce. V roce 1721 jej získalo Ruské carství a v zemi se jako uřednická a školský jazyk používala němčina. V Estonsku bylo v polovině 19. století započteno národní osvobození a na konci první světové války bylo vyhlášeno za samostatný stát. Ruská komunistická vláda pak prostřednictvím mírové smlouvy z Tartu uznala estonskou nezávislost. Na počátku druhé světové války však bylo Estonsko opět obsazeno sovětskými vojsky. Během dalších let zemi obsadila také vojska německá a svou nezávislost opět získalo až roku 1991 po úspěšné ofenzívě. Estonsko se stalo členem Evropské unie v roce 2004. (Vše o cestování, Estonsko, 2014).

## **Litva**

### Základní informace

Rozloha: 65 301 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel: 2 944 459 (2014)

Hustota obyvatel: 45/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: litevština

Obyvatelstvo: 84% Litevci, 6,5% Poláci, 6% Rusové, 1% Bělorusové, 0,5% Ukrajinci

Náboženství: 77% římskokatolíci, 4% pravoslavní

Politický systém: prezident, vláda, parlament (Seimas) - 141 členů

Hlavní město: Vilnius (526 356)

Největší města: Kaunas (307 000), Klaipėda (159 000), Šiauliai (108 000) (

Konopásková, 2013, s.1)

### Geografie:

Nížiny a rozsáhlé roviny nejnáhleji při pobřeží Baltského moře nejpřesněji charakterizují Litvu. Více než polovina rozlohy země patří loukám a polím. Průměrná nadmořská výška na území Litvy, je 100 metrů. Na území Litvy se nalézá také řada jezer, řek, mokřadů a rašelinišť. Za nejvyšší bod země je považován Juozapines (294 m), ležící na jihovýchodě, na hranicích s Běloruskem. Nejvíce zvlněná a pahorkatá je Litva právě na východě a severozápadě. V Litvě se dále nalézá celkem 30 000 řek a menších říčních toků s tím, že mezi největší řeky patří Němen (937 km), Neris (510 km) a Venta (345 km). V jižní a východní části země se také nalézá asi 3 000 jezer a zhruba 30% území je zalesněno. V místních lesích se nejčastěji setkáme s borovicemi, smrkem a břízami s tím, že nejvíce lesů je pak na jihozápadě území.

### Historie

Historické kořeny Litvy sahají do období 50 let př. n. l. a první státní útvary se datují do období 10. až 13. století. V roce 1387 vstoupila společně s Polskem do Křesťanské unie. V období let 1702 – 1706 bylo její území okupováno Švédem. Roku 1795 připadla většina území Litvy Ruskému impériu a menší část pak Prusku. Rok 1812 pak pro něj znamenal obsazení francouzskými vojsky. V období první světové války bylo obsazeno císařským Německem. V roce 1940 byla Litva okupována SSSR. V období novodobého samostatného litevského státu, roku 1990 došlo k vyhlášení Zákona o obnovení nezávislosti. Problémem však bylo to, že SSSR tuto nezávislost neuznala, což vyvolalo potyčky mezi stoupenci litevské samostatnosti a sovětskými vojsky rozmístěnými v zemi. Litva pak byla uznána za nezávislou v roce 1991 a to také díky snahy dalších



svazových republik vystoupit ze svazu. Litva je v současnosti členem NATO a Evropské unie, jejímž členem se stala v roce 2004. (Vše o cestování, Litva, 2014).

## **Polsko**

### Základní informace

Rozloha: 312 685 km<sup>2</sup>

Počet obyvatel: 38 533 299 (2012)

Hustota obyvatel: 123/km<sup>2</sup>

Úřední jazyk: polština

Obyvatelstvo: 97% Poláci, 2% Slezané

Náboženství: 91% římské katolíci

Politický systém: prezident, vláda, dvoukomorový parlament, poslanecká sněmovna (Sejm) - 460 členů a senát - 100 členů

Hlavní město: Varšava (1 711 000)

Největší města: Krakov (759 000), Lodž (722 000), Vratislav (631 000), Poznaň (552 000), Gdaňsk (460 000), Štětín (409 000)

### Geografie:

Polsko je z největší části vyplněno nížinami a až 90% území leží v nadmořské výšce níže než 300 metrů. Sever území je tvořen pobřežím Baltského moře, které je převážně ploché, písčité a málo členité. Na jihu na něj navazuje Pomořanská a Mazurská jezerní plošina. V Polsku se nachází 9 300 jezer, která jsou větší než 1ha. Největší z něj se jmenuje Sniardwy (114 km<sup>2</sup>) a nejhlubší pak Hancza (109 m). Malopolská a Lublinská vrchovina pak navazuje na střední část Polska, která je vyplněna jezerní plošinou. Jih Polska tvoří horský pás Karpat, západní Krkonoško-jesenické pásmo s nejvyšší horou Sněžkou a tu východní pak Beskydy. Co se týká typů půdy, Polsko disponuje spíše půdami písčitými, šterkovitými a málo úrodnými. Za největší řeky jsou považovány Visla, 1 047 km a Odra, 854 km. Zhruba 30% území je zalesněno.

### Historie

Kořeny polského státu jsou datovány do 10. Století. Polské království se stalo jedním z mocných evropských států a to především proto, že roku 1569 prohloubilo unii s Litvou.

V roce 1918 došlo k obnovení Polska jako republiky a po 2. Světové válce se až do roku 1989 proměnilo v socialistickou republiku. V současnosti je považováno za osmý nejlidnatější stát v Evropě, v rámci kterého se nejvíce obyvatel koncentruje v Horním Slezku. Polsko je v současnosti členem NATO, OED, WTO a Visegrádské skupiny a do Evropské unie vstoupilo v roce 2004. (Vše o cestování, Polsko, 2014).

#### 4.3.1 Vzdělávací systémy vybraných zemí Evropské unie

##### Švédsko

###### Povinná školní docházka

Před zahájením povinné školní docházky navštěvuje většina dětí předškolní zařízení od jednoho roku věku. Povinná školní docházka ve Švédsku trvá devět let a více než 98 % absolventů základní školy pokračuje ve studiu v tříletém gymnáziu, které nabízí profesně orientované a všeobecné vzdělávací programy. Absolvent základních škol musí prokázat znalosti v oboru Švédština, angličtina a matematika a to proto, aby měl šanci být přijatý na gymnázium.

###### Středoškolské vzdělávání

Podle školského zákona jsou obce povinny nabídnout všem absolventům základní školy další vzdělání a to středoškolské. „*Obce musí žákům poskytnout dostatečný výběr vzdělávání a pokoušet se sladit počet míst v různých programech s přáním žáků*“ (Konopásková, 2010, s. 6). V případě, že si žák nevybere žádný program, který mu nabízí domovská obec, má možnost se přihlásit se ke vzdělávacím programům jiné obce. Pokud se o jeden program zajímá více žáků, vybírají se do nich žáci podle závěrečných známek z povinné školní docházky. Středoškolské programy ve Švédsku se zaměřují především na jeho profesní stránku a poskytuje široké základní vzdělávání v rámci profesního pole i základ pro další studium. V rámci programů zaměřených na profesní obory musí být jejich součástí minimálně 15 týdnů praktické přípravy na pracovišti. Typy středních škol jsou školy regionální, obecné nebo samostatné. Stále více žáků navštěvuje školy, které jsou též plně financovány a nevybírají školné. „*Studium zemědělství, lesnictví, zahradnictví a některých pečovatelských profesí*

*probíhá ve školách provozovaných provinciálními zemskými radami ve spolupráci se dvěma nebo více obcemi.“ (Konopásková, 2010, s. 6).*

### Odborné vzdělávání a příprava

Součástí Švédského odborného vzdělávání a přípravy jsou programy a studijní cesty v uskutečňované prostřednictvím vyššího sekundárního neakademické a vysokoškolského terciární vzdělávání. Vedle povinné školní docházky, mají studenti právo pokračovat se svým vzděláváním na vyšších sekundárních školách, v programech odborné přípravy nebo prostřednictvím vybraného vzdělávacího přípravného programu. Veškeré vyšší odborné vzdělávání a přípravné programy mohou být realizované ve školách. Za všechna úspěšně dokončena odborná vzdělání získávají absolventi diplom. Mezi nejčastější neakademické terciární odborné vzdělávání a přípravu patří ty, skládají se z jednoho nebo dvou let vyššího odborného vzdělání, které vedou k získání diplomu v rámci vyššího odborného vzdělávání. (Konopásková, 2010, s. 7) Tento diplom je potřeba k přístupu k dalšímu odbornému vzdělávání. Studenti mající zájem o další odborné vzdělání musí ovládat švédštinu, druhý jazyk angličtinu, matematiku a splnit obecné vstupní požadavky pro vyšší vzdělání. Všechny tyto dovednosti se naučí v rámci vybraných středoškolských oborů, nebo prostřednictvím programů rozšířených. Na některé obory vysokoškolského vzdělávání se mohou vztahovat i další zvláštní vstupní požadavky.

Ve Švédsku existuje tzv. modulovaná struktura vyššího sekundárního vzdělání, které umožňují studentům střední středních škol převod jednoho nebo více kurzů k jinému programu. Této službě využívají studenti například při změně studijní cesty. Obecné vzdělávání dospělých na vyšší sekundární úrovni poskytuje stejné kurzy jako sekundární školy, s několika výjimkami. V těchto kurzech pak studenti navazují na vzdělání předešlé a dále jej prohlubují.

Rok 2016 se stal ve Švédsku rokem odborného vzdělávání. V tomto roce dochází ke zvyšování atraktivnosti a kvality odborného vzdělávání a přípravy. Podíl účastníků na programech odborného vzdělávání a přípravy snížila střední škola v roce 2007 na 35%, v roce 2015 pak na 25%. Vláda investovala do informační kampaně zaměřené na žáky, rodiče, učitele, studijní a profesní poradce, kteří jsou povinnou

součástí každé školy. Vláda se také zaměřuje na zvyšování kvality odborné výchovy, přípravu a atraktivitu nabízeného vzdělání.

Počáteční odborné vzdělávání se věnuje především žákům od 19 let věku představující:

- obecné vzdělávání dospělých,
- vzdělávací programy trhu práce,
- programy lidových vysokých škol,
- postsekundární vzdělávání,
- doplňujícího vzdělávání.

*„Součástí absolvování všech teoretických či všeobecně vzdělávacích i profesně zaměřených programů zahrnuje společné základní kurikulum poskytující odpovídající kredity umožňující vstup na vysokou školu. Všeobecné vzdělávací a odborné programy vykazují společné znaky hned několika společných základních kurzů. V tomto ohledu je systém flexibilní, jelikož jeho absolventi mohou vstoupit přímo na trh práce, do postsekundárního vzdělávání či na vysokou školu.“ (Konopásková, 2010, s. 7)*

#### Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělávání ve Švédsku, to prošlo v letech 2001 – 2006 auditem všech institucí, které tento stupeň vzdělání nabízejí. Ze zjištěných závěrů vyplynulo několik opatření, které vedli ke zkvalitnění této části školského systému. Pro vstup na vysokou školu je potřeba dle legislativy splnit potřebné požadavky. Na vysokou školu se mohou hlásit pouze ti, kteří jsou absolventy běžných gymnázií, vyšších středních škol pro dospělé, nebo lidových univerzit. Ke studiu na vysokou školu může být také přijat žák starší 25 let, který minimálně čtyři roky pracoval a splňuje skutečné kompetence ke studiu (Konopásková, 2010, s. 7).

#### Vzdělávání dospělých

Za výchozí bod vzdělávání dospělých stojí vždy specifické potřeby a aktuální situaci jednotlivce. Motivace jednotlivce je nejčastější cestou získat kvalifikaci v novém oboru nebo studovat k získání přístupu k vyššímu odbornému vzdělávání. V rámci dalšího vzdělávání na pracovišti, probíhá víc než polovina sekundárního vzdělávání právě na

nich. Neakademické vyšší odborné programy pak vzájemně kombinují učení na škole se školením na pracoviště. K získání potřebného diplomu je zapotřebí strávit alespoň jednu čtvrtinu vzdělávacího programu touto kombinací. (EUROSKOP, Švédsko) U všech vzdělávání dospělých na vyšší sekundární úrovni existuje uznání již získaného vzdělávání, znalostí, dovedností a kompetence v rámci dřívější odborné přípravy. Za tento proces jsou zodpovědní poskytovatelé vzdělávání. Vzdělávací systém dospělých ve Švédsku je složen z:

- veřejný systém vzdělávání pro dospělé, který je v kompetenci obce a zabývá se formálním vzděláváním. Jeho součástí jsou tři základní typy kurzů:
  - KOMVUX = obecné vzdělávání dospělých složené ze tří základních částí. První je základní vzdělávání dospělých obsahující stejné předměty jako povinné základní vzdělávání, s tím, že mají možnost si přizpůsobit studijní tempo svým možnostem. Druhou částí je vyšší sekundární vzdělávání se shodným obsahem vzdělávání jako u počátečního vzdělávání, s tím, že dospělí nemusí studovat všechny předměty daného vzdělávacího programu, ale pouze ty vybrané. *„Třetí částí je dodatečné vzdělávání vedoucí k dokončení vyššího sekundárního vzdělávání a poskytující další odborné vzdělávání, které je nejčastěji spojené s výukou na pracovišti.“* (Vychová, 2008, s. 40).
  - SARVUX – speciální vzdělávání dospělých zaměřené na zdravotně postižené. Obsah tohoto vzdělávání je shodný s obsahem povinného základního vzdělávání a vyšším počátečním sekundárním vzděláváním. Většina programů vzdělávání v systému SARVUX je organizováno se zkrácenou dobou výuky a kombinováno s dalšími aktivitami.
  - SFI – *„výuka švédštiny pro imigranty probíhající na univerzitách, ve vzdělávacích asociacích či soukromých společnostech - cílem je poskytnout dospělým imigrantům základy švédštiny a základní znalosti o švédské společnosti.“* (Vychová, 2008, s. 40).
- veřejný systém vzdělávání pro dospělé, který je v kompetenci obce a který zahrnuje:

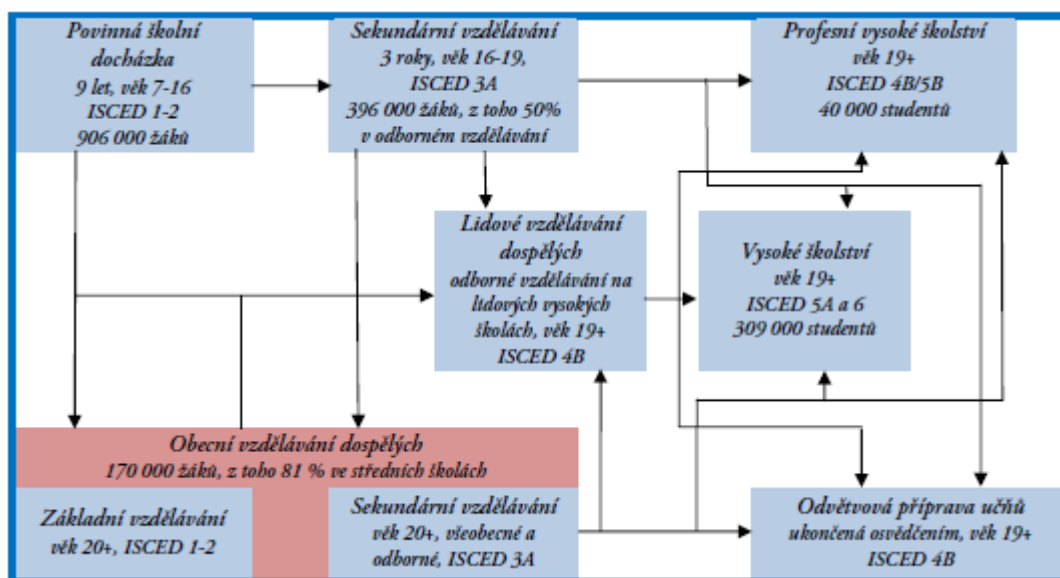
- distanční vzdělávání zajišťované Národním centrem pro flexibilní učení,
  - kvalifikované profesní vzdělávání zajišťované Agenturou pro další odborné vzdělávání = obsah těchto kurzů je vytvářen jeho poskytovateli ve spolupráci se zaměstnavateli alespoň z jedné třetiny, nebo veřejným sektorem. Tento typ vzdělávání obvykle trvá 1-2 let a probíhá přímo na pracovišti. Potřebné náklady na jeho realizaci hradí zaměstnavatel a studenti mají obvykle nárok na stejnou finanční podporu jako studenti vysokých škol.
- lidové vzdělávání dospělých, které stát reguluje pouze okrajově dobrovolné. Tyto školy si své cíle vymezují sami a to na základě poptávky. Jejich součástí jsou:
- studijní kruhy zajišťující vzdělávací asociace a ve spolupráci s jejich účastníky sami rozhodují o tom, co bude náplní jejich vyučování. Společným cílem je rozvoj osobnosti zúčastněných a podpora demokratických hodnot a sociálních dovedností. Studijní kruhy se realizují zpravidla večer a mívají 10-20 účastníků. (Vychová, 2008, s. 40).
  - folk high school poskytující dlouhé a krátké kurzy se stejnou svobodou v obsahu a vzdělávání jako studijní kruhy. Tyto školy neudělují svým absolventům certifikáty a jejich kurzy jsou rozděleny na krátké a dlouhé. Krátké kurzy trvají dvou do čtrnácti dní a týkají se vzdělávání ve vybrané tematické oblasti, jako je umění, kultura, sociální vědy, náboženství atd. Dlouhé kurzy pak trvají od půl roku do tří let a jejich součástí jsou také předměty na úrovni základního nebo vyššího sekundárního vzdělávání. V případě, že studenti splní stanovené podmínky, mohou pokračovat ve studiu na univerzitách, kde mají možnost získat stejnou kvalifikaci jako v rámci formálního vzdělávacího systému. (Vychová, 2008, s. 41).
- doplňkové vzdělávání představující odborné vzdělávání na úrovni vyššího sekundárního nebo post-sekundárního vzdělávání. „*Jedná se tedy o tzv. nezávislé školy, které poskytují vzdělávání v oblastech, které většinou formální vzdělávací*

system nepokrývá - umění, divadlo, hudba, tanec, design, móda, zdravotní péče, životní prostředí.“ (Vychová, 2008, s. 41).

- vzdělávání na trhu práce, které je určeno zejména pro nezaměstnané, nebo pro osoby působící v oblastech, které se vyznačují nedostatkem pracovních sil. Obsah a délku vzdělávání stanoví místní úřad práce.
- vzdělávání v podnicích, které je ve Švédsku velmi běžné. Délka těchto kurzů se pohybuje v rozmezí 5 – 10 dnů.

Výzvy a politické reakce - Národní programové rady se silným zapojení sociálních partnerů - Rada Národních odborných programů posilují spolupráci mezi vzděláváním a prací. Součástí této Rady jsou zástupci z řad zaměstnanců veřejné služby, sociální partneři a orgány spojené se švédskou národní agenturou pro vyšší odborné vzdělávání. Rada představuje trvalou platformou určenou pro dialog kvality, obsahu a organizace odborného vzdělávání a přípravy mezi vnitrostátními agenturami a zúčastněnými stranami. Následující obrázek ukazuje celkový vzdělávací systém Švédska.

Obrázek 3: Vzdělávací systém Švédska



Zdroj: JEŽKOVÁ, V. *Školní vzdělávání ve Švédsku*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-221-3.

## **Finsko**

### Povinná školní docházka

Povinná školní docházka začíná v sedmi letech věku dítěte a trvá devět, s tím, že v případě zájmu mohou dobrovolně pokračovat v 10. ročníku. Tento ročník je určen všem, kteří mají zájem zlepšit si svůj prospěch. „*Absolventi 10. ročníku předcházejí na střední školy za stejných podmínek jako ti, kdo ukončili povinnou školní docházku 9. ročníkem*“ (Konopásková, 2002, s. 4). Základní vzdělání ve Finsku je jedno z nejdůležitějších úrovní vzdělávání. Primární a nižší sekundární úrovní vzdělávání odpovídá základní škola (Education in Finland, 1999, str. 30). Jelikož základní škola poskytuje vzdělávání v rámci jednotné struktury většině dětí, je považována za školu jednotnou. Jedinou zvláštností, která základní škola nabízí je v případě prospěchově slabšího žáka realizovat tuto výuku za přítomnosti asistenta. Stejná možnost je nabídnuta také dětem s určitým postižením, které ale není tak vážné, aby nemohlo navštěvovat normální základní školu. Ve Finsku se snaží především o to, aby se všem žákům dostalo co nejvíce individuálně přizpůsobených podnětů vedoucích k rozvoji v oblasti základního vzdělávání. Snaha zajistit příležitost dobrého vzdělání je ve Finsku opravdu veliká což dokazuje také fakt, že pouhá 2% dětí navštěvuje speciální školu. „*Podle dostupných statistických údajů je ve Finsku celkem 3 980 základních škol a z toho jich je 3 953 státních a zbývající jsou soukromé. Do základní školy dochází celkem 598 tisíc žáků. Důležitou specifičností základního vzdělávání je to, že každou školu průměrně navštěvuje 150 žáků. Nejmenší školy mají méně než deset žáků a největší téměř tisíc žáků*“ (Struktury systémů vzdělávání Finsko, 2007, s. 25). Zhruba 95 % absolventů povinného vzdělávání pokračuje v dalším studiu.

### Středoškolské vzdělávání

Na střední školy se absolventi základní školy hlásí prostřednictvím celostátního spojeného přihlašovacího systému, který platí nejen pro střední všeobecně vzdělávací školy, ale také pro střední odborné školy. Budoucí žáci středních škol mají možnost vybírat z obou možností. Součástí výběrových kritérií pro odborné školy je obvykle také prospěch z povinného vzdělávání, praxe v oboru a vstupních testů. Při přijímání mají přednost ti, kteří ještě nemají žádné odborné vzdělávání. Celostátní přihlašovací systém je určen absolventům středních všeobecně vzdělávacích a odborných škol s maturitou,



kterí mají zájem o odborné vysoké školy a univerzity a který jim umožňuje výběr z více škol, bez rozesílání přihlášek. Střední všeobecné vzdělávací školy pokrývají celou zemi a jsou zpravidla majetkem obcí. Studium na středních školách trvá tři roky a je ukončeno národní zkouškou, která je podmínkou pro vstup do vysokoškolského vzdělávání. Absolventi dostávají závěrečné vysvědčení a vysvědčení o zkoušce.

Žákům středních škol se nabízí také možnost kombinace studia ve všeobecně vzdělávacích a odborných školách a složit zároveň národní a odbornou zkoušku (Konopásková, 2007, str. 5). Potřebnou kvalifikaci je také možno získat při studiu středních odborných škol, nebo prostřednictvím zkoušky založené na demonstraci kompetencí. Školy, do kterých chodí mladí lidé bez předchozích profesních kvalifikací, poskytují počáteční odborné vzdělávání. V 90. letech vznikl systém kvalifikací, který se zakládá na kompetencích a jehož úkolem je umožnit lidem s praxí demonstrovat své profesní způsobilosti bez ohledu na to, kde a jak je získali (Struktury systémů vzdělávání Finsko, 2007, s. 25).

### Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělávání je poskytováno univerzitami, nebo odbornými vysokými školami. Studenti začínající s vysokoškolským vzděláním se liší a to z toho důvodu, že zhruba polovina z nich, začíná s vysokoškolským vzděláním později po absolvování střední školy. Vysoké školy ve Finsku se dělí na univerzity a odborné vysoké školy. Ukončení střední školy a složení závěrečné zkoušky, nebo rovnocenné mezinárodní zkoušky či získání cizího osvědčení je požadavkem pro vstup na vysokou školu.

Odborné vysoké školy poskytují svým studentům vědecky fundované odborné vzdělávání v různých oborech. *„Odborné vysoké školy provádějí výzkum a vývoj a hrají významnou roli v regionálním rozvoji, protože nabízejí kvalitní vzdělávání a přispívají k hospodářskému životu regionu, zejména malých a středních podniků a organizují také vzdělávání dospělých“* (Konopásková, 2007, s. 7). Studium na odborných vysokých školách trvá tři až čtyři roky a poskytují vzdělávání z praktického hlediska. Studenti se ke studiu na odborných vysokých školách přihlašují také prostřednictvím celostátního spojeného přihlašovacího systému a vybírání jsou na základě jejich prospěchu na střední škole a na základě výsledků přijímacích zkoušek. *„Odborné vysoké školy ve Finsku*

*poskytují vzdělávání v těchto oborech: humanitní a pedagogické vědy, kultura, společenské vědy, obchod a administrativa, přírodní vědy, technika, komunikace a doprava, přírodní zdroje a životní prostředí, sociální služby, zdravotnictví a sport, turismus, pohostinství a služby v domácnosti.“ (Konopásková, 2007, s. 5).*

Úkolem univerzit ve Finsku je podpora nezávislého výzkumu a vědecké znalosti a poskytování v daném oboru vzdělávání nejvyšší úrovně. Všechny univerzity jsou univerzitami státními a k jejich studiu mohou být přijati absolventi středních škol všeobecně vzdělávacích i odborných, držitelé diplomu z odborné vysoké školy a absolventi postsekundárního odborného vzdělávání. Absolventům vysokoškolského vzdělání jsou nabízeny postgraduální programy vedoucí k licenciátu a k doktorským titulům, jsou k dispozici studentům s vysokoškolskými diplomy.

### Odborné vzdělávání a příprava

Za strategické a normativní řízení odborného vzdělávání a odborné přípravy vedoucích pracovníků a národní rozvoj je zodpovědné Ministerstvo školství a kultury. Národní cíle odborného vzdělávání a přístupu a jejich kvalifikační struktury určuje vláda. V okamžiku skončení studia základního vzdělání se více než 40% příslušné věkové skupiny vrhá do studia vyššího sekundárního odborného vzdělávání. Většina z nich pak své odborné vzdělávání a přípravu získává v rámci odborných institucí, s tím, že všechny kvalifikace zahrnují alespoň šestiměsíční praxi. „*Mezi nejoblíbenější obory tohoto studia jsou technologie, komunikace a doprava, sociální služby, zdraví a sport“* (Konopásková, 2007, s. 5). Polovina studentů jsou ženy, i když je pravdou, že poměr se liší většinou obor od oboru. Zatímco technologie a přírodní vědy jsou stále hlavní doménou mužů, zdravotní a sociální služby, cestovní ruch a catering pak spíše žen. Vedle školního vyššího sekundárního vzdělávání lze odbornou kvalifikaci získat od roku 2006 prostřednictvím učňovského vzdělávání, nebo kompetence kvalifikace:

- učňovské vzdělávání zahrnuje kurzy pořádaných na odborných institucích. Většina učňů jsou dospělé osoby a podíl pracovních míst je 70% až 80%.
- kvalifikace založená na kompetencích jsou obvykle doplněné dospělými. Kromě 52 nabízených odborných kvalifikací, existuje téměř 300 dalších specializovaných kvalifikací v rámci různých oborů.

Odborné a další odborné vzdělávání a kvalifikace na vyšší sekundární úrovni lze získat prostřednictvím zkoušek způsobilosti a to nezávisle na tom, jak byly odborné dovednosti získané. Odborná způsobilost se objevuje ve Finsku již na úrovni postsekundární, ne terciární.

Charakteristické rysy odborného vzdělávání a přípravy - na počátku 90. let byly splněny vnitrostátní kvalifikační požadavky založené na přístupu založeném na učení a výsledcích. Flexibilita povolání kvalifikace se zvýšila a začala se například rozšiřovat možnost zařazení modulů z jiných odborných kvalifikací včetně dalších a specializovaných odborných kvalifikací, nebo polytechnických stupňů. Větší pružnost umožnila studentům vytvářet individuální učební cesty a zvýšení jejich motivace k dokončení studia. Studium v rámci sekundární odborného vzdělání a přípravy je založeno na individuálním studiu, jehož plány zahrnují nejen povinné, ale také volitelné studijní moduly. „*Finská národní rada pro vzdělávání reformovalo v roce 2015 všech 52 odborných kvalifikací v České republice*“ (Konopásková, 2007, s.7). Základním cílem této reformy bylo posílit výsledky učení, přístup k odborné kvalifikaci požadavků a modulární struktury kvalifikace.

Prostřednictvím reformy dochází k budování flexibilních a individuálních vzdělávacích cest a k podpoře ověření předchozího učení. Ve Finsku je pak povolání učitele obecně považováno za velmi atraktivní a to se odráží na vysokém počtu podaných žádostí o zapsání do odborného programu přípravy učitelů. Za praktickou stránku, za efektivitu a kvalitu vzdělávání odpovídají vždy konkrétní poskytovatelé vzdělávání. Jelikož se jedná o autonomní zařízení, pokud jsou jejich postupy v souladu se zákonem, mohou si vybrat, jaké chtějí. Mezi hlavní principy finského vzdělávacího systému patří:

- rovnost vzdělávacích příležitostí,
- regionální dostupnost vzdělávání,
- bezplatnost povinného vzdělávání,
- všeobecné a neselektivní povinné vzdělávání,
- klade velký důraz na vysokou kvalifikovanost, samostatnost a autonomii učitelů.

### Vzdělávání dospělých

Celoživotní vzdělávání nabízí všem zájemcům pokračovat ve studiu také po absolvování vysokoškolského stupně vzdělání. Finsko se vyznačuje dlouhou a bohatou historií vzdělávání dospělých a je zde velmi populární. O jeho popularitě hovoří zejména vysoká účast a to i v mezinárodním srovnávání. Politika vzdělávání dospělých je zaměřena především na zajišťování dostatečného množství kvalifikované pracovní síly, poskytování co nejvíce možností vzdělávání dospělým a posilování sociální soudržnosti a spravedlnosti. Stále se rozšiřující vzdělávání dospělých by mělo vést také k prodloužení života, zvyšování míry zaměstnanosti, zlepšování produktivity a podpoře multikulturalismu. Za organizování vzdělávání dospělých jsou zodpovědné vzdělávací instituce, které se snaží o co možná nejflexibilnější uspořádání nabízející dospělým šanci studovat při zaměstnání. Součástí vzdělávání dospělých je:

- vzdělávání, které je ukončované diplomem nebo certifikátem,
  - liberální vzdělávání,
  - rozvoj zaměstnanců,
  - jinou profesní přípravu poskytovanou nebo placenou zaměstnavateli,
  - profesní přípravu pro trh práce, která je určena hlavně nezaměstnaným.
- (Vychová, 2013, s. 35).

Liberální vzdělávání dospělých nabízí neformální studium, které podporuje růst, zdraví a blahobyt. V rámci všeobecného i odborného vzdělávání fungují oddělené instituce poskytující vzdělávání dospělým (Konopásková, 2007, s. 8). Vzdělávání dospělých je ve Finsku obecně rozděleno na tři následující části:

- self-motivated - sebevzdělávání poskytující možnosti každému vzdělávat se podle svého vlastního přání, okolností a stupně dosaženého vzdělání. Do této části vzdělávání dospělých patří:
  - všeobecné sekundární vzdělávání poskytované všeobecné vyššími a nižšími sekundárním školy a další odborné vzdělávání
  - vyšší odborné sekundární vzdělávání poskytované počátečním odborným vzděláváním a dalším odborným vzděláváním
  - vysokoškolské vzdělávání zaměřené na pracovní život a jeho rozvoj

- liberální vzdělávání dospělých probíhající na folk-high school, v centrech vzdělávání dospělých, zaměstnavatelských institutech, na letních univerzitách či sportovních centrech.
- Labour market training - profesní příprava určená pro trh práce určená nejen nezaměstnaným, ale také všem ostatním, které mají možnost se zapojit do vzdělávacích kurzů. Cílem tohoto vzdělávání je rozvoj odborných znalostí a dovedností na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání a doplnění vzdělání potřebného pro získání zaměstnání (Vychová, 2013, s. 35).
- In-service training - profesně zaměřené vzdělávání realizované při zaměstnání probíhající obvykle v pracovní době na pracovištích, nebo ve vzdělávacích organizacích obvykle stejných jako u sebevzdělávání a profesní přípravy pro trh práce. Základním pravidlem tohoto vzdělávání je to, že účastníkům vzdělávání jsou kompenzovány veškeré ztráty v příjmech (Vychová, 2013, s. 35).

Současná politika Finska zabývající se vzděláváním dospělých se zakládá zejména na zprávě parlamentního výboru pro vzdělávání dospělých, stanovil čtyři obecné cíle, které by měl být dále rozvíjeny. Jedná se o to, že:

- více dospělých se začne věnovat vlastnímu rozvoji a pracoviště se stanou především organizacemi, které je učí,
- vzdělávání dospělých poskytne kvalifikované pracovní síly určené pro všechny úrovně zaměstnání a povolání,
- vznik nových metod, prostřednictvím kterých budou dospělým poskytovány dobré příležitosti určené k vlastnímu rozvoji,
- *vzdělávání dospělých bude využíváno k udržování a k posilování zastupitelské demokracie, k prevenci sociálního vylučování a k podpoře aktivního občanství* (Konopásková, 2007, s. 8).

Obecné cíle politiky vzdělávání dospělých spočívají především:

- v poskytnutí stejné příležitosti ke vzdělávání všem občanům a to po dobu jednoho až dvou týdnů každoročně a znovu každých 10 až 15 let pro důkladnější obnovu kompetencí,
- poskytnout dospělým dostatečné vzdělávací příležitosti na všech úrovních vzdělávání, které respektují pedagogické a jiné učební podmínky zaměstnaných

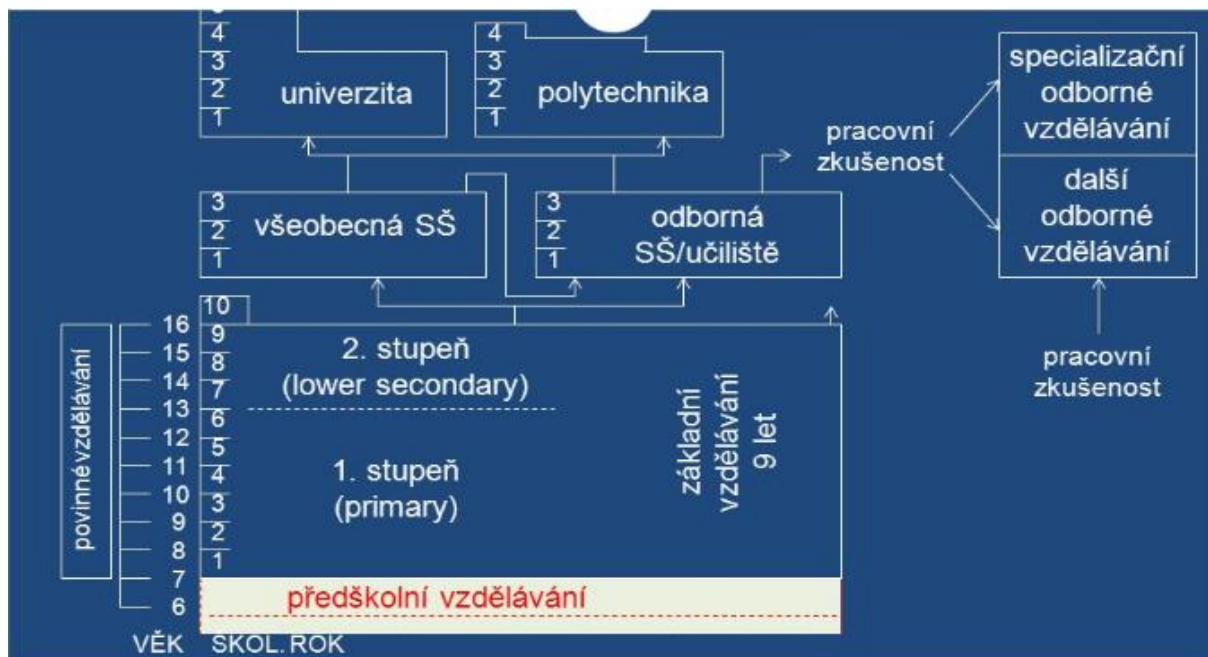
- za pomoci akčního programu určeného dospělým s nižším stupněm počátečního vzdělání podporovat rovnost ve vzdělávání dospělých,
- posilovat vyučovací metody a poradenství a vytvářet nová učební prostředí a virtuální vzdělávání,
- rozvíjet okruh učení, jehož výsledky jsou uznatelné,
- investovat do kompetencí učitelů a instruktorů,
- rozvíjet sociální příspěvky určené dospělým studentům,
- udržovat poplatky za vzdělávání dospělých v rozumné výši.

Ve Finsku existuje akční program zaměřený na vzdělávání dospělých ve věku 30 – 59 let, kteří jsou absolventy základních škol. Jedná se o pětiletý program, Noste, který přináší bezplatnou příležitost absolvovat počáteční odborné vzdělávání a další či specializované odborné vzdělávání nebo některé moduly z tohoto vzdělávání. „*Součástí programu může být také vyučování způsobilostí pro informační společnost, např. školení pro řidičský průkaz na počítače a pro ukončení základního vzdělávání lidí ve věku 25-54 let*“ (Konopásková, 2007, s. 8). Všeobecným cílem tohoto programu je zlepšit kariérní vývoj lidí se základním vzděláním, snížit nedostatek pracovních sil způsobený předčasnými odchody do důchodu a zvýšit zaměstnanost. V rámci Národní strategie pro vzdělávání a výzkum společnosti bylo v období 2000 - 2004 realizován také pilotní projekt nesoucí název studijní poukázky, které byly určené dospělým. Současný vzdělávací systém ve Finsku je tvořen mnoha součástmi, s tím, že základní vzdělávání je považováno za nejvýznamnější. Návaznost základního vzdělávání v rámci vzdělávací soustavy je patrná z následujícího výčtu stupňů vzdělávání:

- ISCED 0 – preprimární vzdělávání,
- ISCED 1 – primární vzdělávání - typ školy: nižší stupeň základní školy (1. – 6. ročník),
- ISCED 2 – nižší sekundární vzdělávání - typ školy: vyšší stupeň základní školy (7. – 9. ročník),
- ISCED 3 – vyšší sekundární vzdělávání,
- ISCED 5A a 6 – terciární vzdělávání (Education in Finland, 1999).

Na následujícím obrázku je pak zobrazen vzdělávací systém Finska.

Obrázek 4: Vzdělávací systém Finska



Zdroj: Basic education. Helsinki: National Board of Education, 1998. 28s. ISBN 952-13-0586-X

## Dánsko

### Povinná školní docházka

Od srpna 2009 se za povinnou část dánského vzdělávacího systému počítá také poslední předškolní ročník, v rámci kterého musí děti navštěvovat mateřské školy. Základní školní docházka je v Dánsku povinná po dobu 9 let. „Po absolvování této doby si mohou ještě navštěvovat jeden dobrovolný ročník, který absolvuje zhruba 60% žáků, v rámci kterého si osvojují další obecné kompetence a vyjasnit si své plány do budoucnosti dřív, než vstoupí do středoškolského všeobecného nebo odborného vzdělávání mládeže“ (Konopásková, 2012, s. 2). Povinnou školní docházku mohou žáci absolvovat buď ve státních či soukromých školách, nebo doma se svými rodiči jako učiteli. Soukromé školy jsou až z 85 % dotovány státem. Každý absolvent základní školy ji ukončuje závěrečnou zkouškou, která jim umožňuje přechod do středoškolského vzdělávání mládeže.

### Středoškolské vzdělávání

Po splnění podmínek povinné školní docházky mají žáci možnost pokračovat na gymnáziu, obchodní škole, technické škole nebo přípravné škole. Studium na

gymnáziu, obchodní a technické škole trvá 3 roky a jsou určeny pro přípravu dalšího vzdělávání na terciární úrovni. Studium na přípravné škole pak pouze 2 roky. Na všech školách je ukončeno studium zkouškou, kterou se žáci kvalifikují k přijetí na vysokou školu. Součástí středoškolského vzdělávání je také odborné vzdělávání a výcvik, základní sociální a zdravotní trénink, zemědělské, námořní a další podobné vzdělávání. Všechny tyto kurzy nejsou zakončeny kvalifikující zkouškou a proto je lze chápat spíše jako součást vzdělávání dospělých. Žáci všeobecných středních škol se mohou částečně specializovat, např. na cizí jazyk či přírodní vědy. Závěrečné zkoušky však zůstávají stejné jako v případě, že se žáci na žádný obor nespécializují. Jedná se o následující zkoušky:

- *všeobecné vzdělávání ukončené závěrečnou zkouškou,*
- *vyšší přípravná zkouška, která vyžaduje ukončení volitelné 10. třídy nebo ekvivalentní praxi, např. na trhu práce nebo v odborném vzdělávání a obvykle studium trvá jen dva roky,*
- *vyšší obchodní kurs zakončený zkouškou,*
- *vyšší technický kurs zakončený zkouškou* (Konopásková, 2012, s. 2).

Vyšší obchodní a technický kurs je zpravidla označován jako odborně zaměřené středoškolské vzdělávání vedoucí k vysokoškolskému ekonomickému nebo technickému vzdělávání. Po studentovi je požadováno, aby vysokoškolský stupeň vzdělávání absolvoval dříve, než vstoupí na trh práce. Z tohoto důvodu je tento stupeň vzdělávání zařazen mezi všeobecné vzdělávání. Všechny čtyři přístupy nabízejí vstup do všech oblastí vysokoškolského vzdělávání.

### Vysokoškolské vzdělávání

Součástí Dánského systému vysokoškolského vzdělávání jsou 3 typy institucí. Konkrétně se jedná o:

- akademii profesního vysokoškolského vzdělávání, která nabízí 2letý program v oblasti obchodu, technologie a informatiky. Studenti se zde učí prostřednictvím kombinace teorie a praxe a to obvykle v rámci práce na tříměsíčních projektech.
- speciální vysoké školy a centra vysokoškolského vzdělávání, která nabízí 3leté a 4leté profesní bakalářské programy zaměřené především na obchod, vzdělávání,



inženýrství a zdravotnictví. Tyto školy nabízejí teoretickou výuku a prostřednictvím odborných stáží a bakalářských projektů také tu praktickou.

- univerzity nabízející vzdělávání s různorodým zaměřením jako je například inženýrství, obchod či farmacie. Po absolvování jednoho až čtyř let výuky obdrží studenti diplom. Na univerzitách funguje evropský systém, jehož součástí jsou 3 roky bakalářského a 2 roky navazujícího magisterského studia.

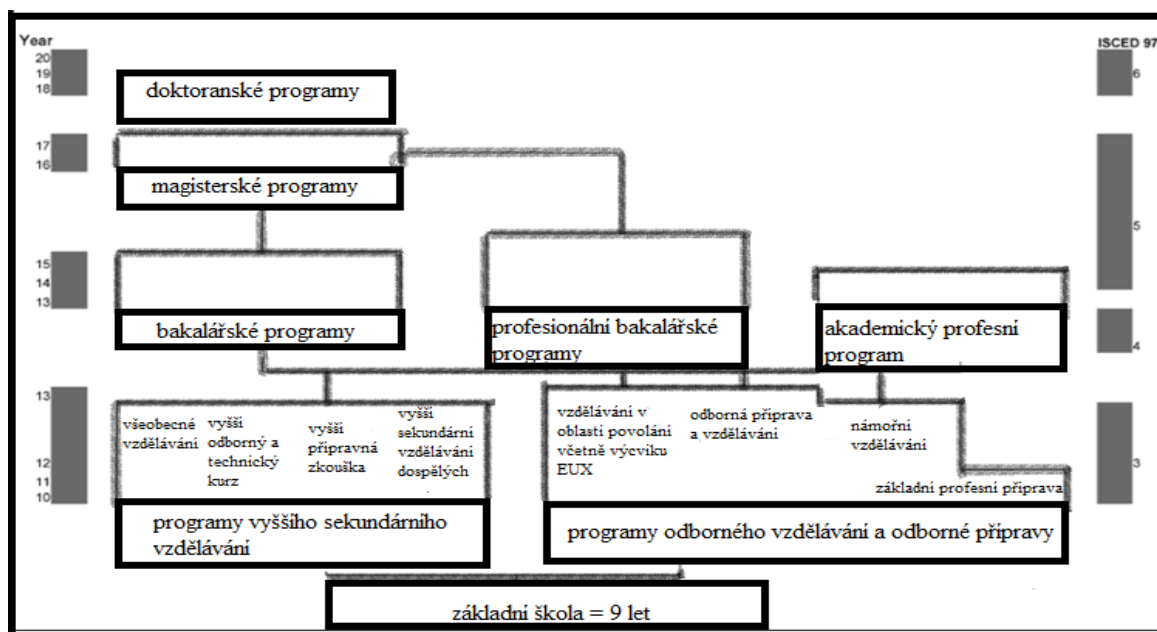
Dánsko patří do skupiny mála zemí, která se řídí poselstvím Jana Ámose Komenského – škola hrou. Dánský vzdělávací systém se tak vyznačuje určitými specifiky. Za ty nejpodstatnější lze považovat:

- možnost jednotlivé obory a programy vzájemně kombinovat,
- interaktivnost studia, podporující nejmodernější vzdělávací metody a techniky,
- přátelský přístup a individuálnost učitelů,
- používání moderní informační technologie při výuce,
- jednotný kreditový systém ECTS,
- práce na projektech uskutečňovaných v malých skupinkách,
- většina oborů, které školy nabízejí, jsou spojeny také s množností pracovní stáže.

Systém univerzitního vzdělání v Dánsku je vysoce propracovaný a rozdělen na následující úrovně:

- AP Degree - Academy Profession level - jedná se o studium trvající dva roky a skládající se ze 4 semestrů. Absolventi tohoto programu získají certifikát dle vybraného oboru, který je opravňuje k přihlášení k dalšímu bakalářskému studiu.
- TOP-UP - Bachelor Degree - jedná se pokračující program programů AP Degree, trvající 1,5 roku roční program. Absolventi získají prestižní mezinárodní titul, díky kterému mohou pokračovat dále v magisterském studiu.
- Bachelor Degree - některé univerzity nabízejí studium bakalářského stupně v jednom cyklu trvající 3,5 roku.
- Master Degree - magisterské studium, které je považováno za velmi prestižní a obtížné.

Obrázek 5: Vzdělávací systém Dánska



Zdroj: vlastní zpracování - vysoké školství ve světě dostupné z <https://vsmonitor.wordpress.com/2012/10/24/oecd-vola-po-reforme-dansko-zustava-v-klidu/>.

### Odborné vzdělávání a příprava

Odborné vzdělávání a příprava hraje klíčovou úlohu v dánské strategii pro celoživotní vzdělávání a řešení problémů společnosti globalizace a technologické změny. Pružný počáteční systém odborného vzdělávání pomáhá zajistit všem mladým lidem příležitost získat kompetence na podporu hladkého přechodu na trh práce. Součástí Dánského vzdělávání a odborné přípravy je běžný systém poskytující vše od povinné školní po doktorský stupeň a souběžné vzdělávání dospělých a systému dalšího vzdělávání. Odborné vzdělávání a příprava v Dánsku přísluší ministerstvu Vzdělávání, které udržuje těsný dialog se sociálními partnery při reakci na trh práce. Počáteční odborné vzdělávání a příprava je rozdělena na následující čtyři široké vstupní trasy:

- péče, zdraví a pedagogika;
- kancelář, obchodní a obchodní služby;
- potraviny, zemědělství a cestovní ruch a rekreace;
- technologie, konstrukce a přeprava.

Všechny tyto programy jsou organizovány podle dvojího principu, střídající se mezi dobami vysokoškolského studia a výuka na pracovišti. Typický program

počátečního odborného vzdělávání trvá tři a půl roku s rozdělením 2: 1 mezi výcvikem na pracovišti a vysokoškolským vzděláním, i když mezi nimi existuje značná variace programů. „Všechny programy obvykle začínají základním 20 až 60týdenním kursem, který probíhá většinou ve škole. Na tento základní kurs navazuje hlavní program, pro který žáci musí uzavřít smlouvu s konkrétním podnikem“ (Konopásková, 2012, s. 7). Jednotlivé studijní plány jsou sestaveny pro všechny studenty. Vysoké školy odborného vzdělávání a sociálními partnery sdílejí odpovědnost za rozvoj učebních osnov a za umístění absolventa na místní trh práce podle aktuální potřeby. Kvalifikace na této úrovni poskytují přístup do příslušných oborů v akademické profesi nabízející další programy na terciární úrovni jako pokračování odborného vzdělání a přípravy. Dánsku se lze setkat také s alternativními cestami vedoucími k odborným kvalifikacím. Mezi tyto cesty patří:

- kombinované odborné a všeobecné svazky středoškolské vzdělání (EUX, akademický přípravný program) jedná se o relativně nový způsob trvající asi čtyři roky. Toto vzdělání je určeno vysoce motivovaným studentům, kteří chtějí získat přístup k vysokoškolskému vzdělávání spolu s odbornou kvalifikací. Tento kurz spojuje všeobecné a odborné vzdělávání a nabízí možnost získat profesní kvalifikace, která absolventům umožňuje přímý vstup na trh práce i stejný přístup na vysokou školu jako mají absolventi výše uvedených čtyř směrů všeobecného vzdělávání.
- "nová učňovská výuka" (Ny Mesterlære) - jedná se o program, v rámci kterého probíhá odborná příprava částečně ve škole a částečně na pracovišti (Konopásková, 2012, s. 6).

Pro studenty, kteří se vyznačují spíše praktickým přístupem ke vzdělání, jsou připraveny následující programy:

- kombinované post-povinné vzdělávání pro studenty ve věku 15 až 24 let, kteří nemají potřebné odborné, osobní nebo sociální dovednosti dokončit program odborného vzdělání a přípravy,
- základní odborného vzdělání a příprava určená pro nižší sekundární úroveň absolventů s praktickým přístupem učení se. Program se stará o mladé nezaměstnané, trvá tři až čtyři roky a zahrnuje alespoň 75% učení na pracovišti.

Dánský systém odborného vzdělávání a přípravy se vyznačuje vysokou účastí studentů. Na rozvoji odborného vzdělávání a přípravy založené na konsensu a sdílené odpovědnosti se podílejí zejména sociální partneři, odborné vysoké školy, učitelé a všichni studenti. Všechny zúčastněné strany hrají klíčovou roli při poskytování poradenství. Ministerstvo školství pak rozhoduje o celkové politice odborného vzdělání a přípravy a určuje strukturu a obecný rámec pro vzdělávací programy v rámci jejich spolupráce v národních obchodních výborech. Na místní úrovni spolupracují zúčastněné strany na vypracování kurikula s cílem reagovat na místní potřeby trhu. Nejvyšší účast v Dánsku má vzdělávání dospělých a další vzdělávání v oblasti vzdělávání EU. Vysoká míra účasti je odrazem národní strategie zaměřené na znalostní náročnost odborných odvětví, celoživotního učení, velkého veřejného sektoru a tradice silných vazeb panujících mezi vzdělávacími institucemi a sociálními partnery.

V roce 2001 došlo k zavedení integrované strategie celoživotního učení a to za podpory Evropské komise prováděním vnitrostátního kvalifikačního rámce. Tato strategie sloužila k horizontální a vertikální propustnosti v rámci vzdělávání a výcviku. Došlo také ke zlepšení poradenských služeb a poskytnutí lepší příležitosti pro uznávání neformálního učení a kvalifikací prostřednictvím standardizovaných postupů pro ověření předchozího učení. Veřejné financování se stalo ústředním bodem systému odborného vzdělávání spolu s vysokými školami, které dostávají výsledky založené na výkonu blokové granty. (Konopásková, 2012, s. 7).

Vzdělávání a odborná příprava jsou považovány za klíčovou oblast Dánského vzdělávacího systému, jelikož se poptávka po kvalifikované pracovní síle stále zvyšuje. Od počátečního vzdělávání se očekává, že bude stále více vyhovovat heterogenní studentské populaci. Reforma odborného vzdělávání a přípravy z roku 2014 minimální měla významný vliv na rozvoj odborného vzdělání a přípravy. Dříve byly posíleny požadavky na učitele odborného vzdělávání a přípravy, ale od roku 2010 začalo platit, že musí mít všichni učitelé odborného vzdělávání pedagogický diplom na úrovni EQF 6. Obě tyto iniciativy očekávají zvýšení kvality odborného vzdělávání.

### Vzdělávání dospělých

Další vzdělávání dospělých, to se týká lidí od 25 let (Konopásková, 2012, s. 6). Pro ně byl vytvořen konkrétní program, který nabízí nízkokvalifikovanou atraktivní a

cílovou cestou k tomu stát se kvalifikovaným pracovníkem. Dospělí s minimálně dvouletou pracovní zkušeností obdrží osvědčení o absolvování základního programu vzdělávání bez odborného vzdělávání. Odborná příprava dospělých pak poskytuje účastníkům potřebné dovednosti a dovednosti kompetence relevantní pro trh práce a je zaměřené především na konkrétní odvětví a odvětví pracovní místa. Programy buď pomáhají studentům prohloubit své stávající znalosti v konkrétním, nebo rozvíjet nové znalosti v příbuzných oborech. Tyto programy, kterých je přibližně 3 000, trvají v průměru jeden týden a jsou vytvořeny, přizpůsobeny nebo přerušeny v reakci na potřeby trhu práce (Konopásková, 2012, s. 2). Absolvování terciárního stupně vzdělávání, dalšího vzdělávání a programů vzdělávání dospělých vede k získání kvalifikace na vyšší úrovni. V Dánsku existuje vzdělávání dospělých v rámci dvou programů:

- *přípravné vzdělávání dospělých - Forberedende voksenundervisning – FVU. Tyto kurzy poskytují dospělým kursy čtení, psaní a matematiky, kursy pro dospělé s potížemi v učení a pro ty, kdo nemají dánštinu jako mateřský jazyk.*
- *všeobecné vzdělávání dospělých - Almen voksenuddannelse – AVU. Tyto kurzy poskytují znalosti dospělým, kteří z různých důvodů neukončili 2. stupeň základní školy nebo dospělým, kteří si potřebují doplnit znalosti z některých předmětů. Zkoušky na této úrovni jsou stejné jako závěrečné zkoušky v 9. či 10. třídě (Konopásková, 2012, s. 2).*

Vzdělávání dospělých a další vzdělávání reaguje na strukturální a technologické změny na trhu práce a poskytují mu nové pracovní síly a aktualizované dovednosti. Vzdělávání dospělých a souběžné vzdělávání dospělých je navrženo tak, aby vyhovovalo potřebám dospělých studentů, a to například prostřednictvím kurzů na částečný úvazek. Tyto dva systémy nabízejí rovnocennou kvalifikaci na různé úrovni, které umožňují horizontální propustnost. Současné možnosti pomáhají vzdělávání dospělých v Dánsku také rozdělit do dvou kategorií kurzů. Mezi toto rozdělení patří:

- státem financované vzdělávání dospělých, do kterého patří svobodné vzdělávání dospělých, folk-high schoula večerní školy. Dalšími typy institutů vzdělávání dospělých, které finančně podporuje stát, patří všeobecné vzdělávací školy na primární, sekundární a vyšší úrovni a instituce poskytující odborné vzdělávání.

- soukromé vzdělávací kurzy, mezi které patří soukromé komerční organizace, samosprávné instituce, vzdělávací asociace pro dospělé, organizace zaměstnavatelů, odborové svazy, studentské/akademické asociace pro absolventy a obchodní školy (Vychová, 2008, s. 36). Obsahem soukromých vzdělávacích kurzů jsou především kurzy krátkodobé zaměřené na PC a management.

Další možností vzdělávání dospělých je navštěvování lidových vyšších škol, které nevedou k formální kvalifikaci, ale bývají zakládány církvemi či soukromými organizacemi, přičemž si účastníci své studium financují sami. Do kategorie kurzů, které vedou k formální kvalifikaci, lze zařadit odborné vzdělávání a výcvik, které se však zabývají také jinými cíli. Instituce vzdělávání dospělých lze dělit také podle způsobu jejich financování a to na státní, samosprávné a soukromé organizace. Státní organizace jsou takové, které založil a financuje stát, samosprávné jsou ty, které byly založeny někým jiným, ale finančně je podporuje také stát. Poslední soukromé organizace jsou pak ty, které si finance obstarávají samy (Konopásková, 2012, s. 2). V Dánsku se lze také setkat s dalším rozdělením kurzů vzdělávání dospělých a to na:

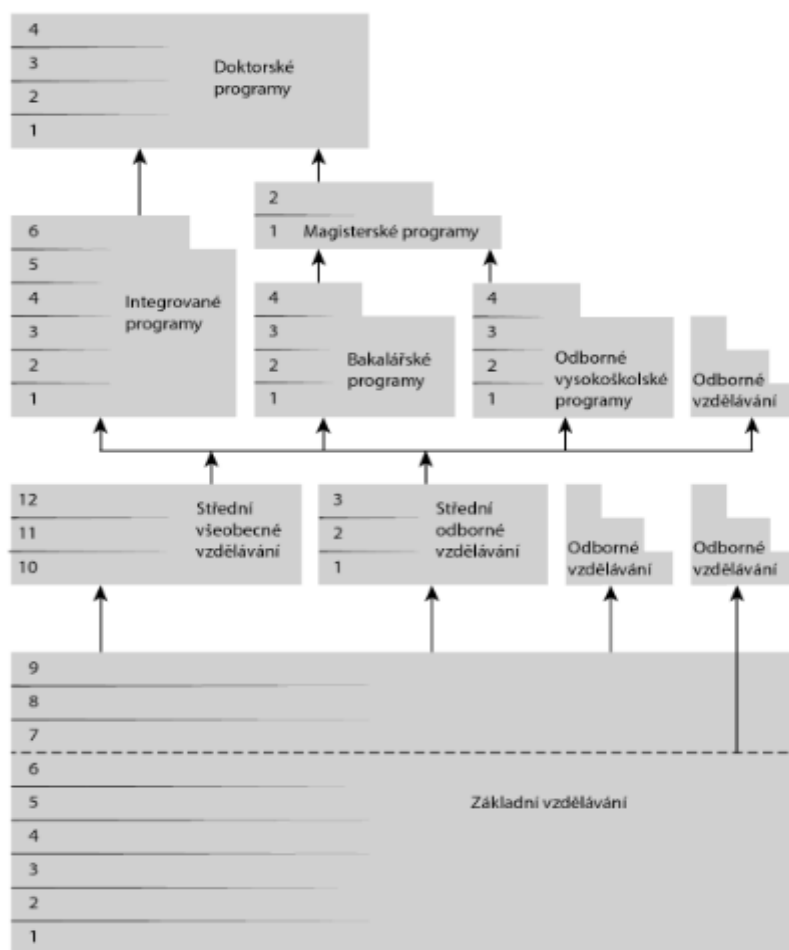
- program vyšší přípravy v jednotlivých předmětech - v rámci tohoto programu se vzdělávají dospělí, kteří chtějí doplnit své středoškolské vzdělání tak, aby získali přístup k vysokoškolskému studiu.
- základní odborné vzdělávání dospělých - v rámci tohoto programu se zaměřují na pracovníky nízkou kvalifikací, kteří mají alespoň dva roky praxe. Těmto dospělým je umožněno získat kvalifikace ekvivalentní počátečnímu odbornému vzdělávání společně s výsledky předchozího učení.
- vzdělávání dospělých pro trh práce - v rámci tohoto programu jsou poskytovány kvalifikovaným a nekvalifikovaným pracovníkům specifické kompetence rozdělené do tří hlavních kategorií: všeobecné kompetence, specifické kompetence vztahující se k povolání nebo k oboru a kompetence potřebné na trhu práce (Konopásková, 2012, s. 6).

## Estonsko

Estonský vzdělávací systém tvoří:

- předškolní vzdělávání,
- primární stupeň vzdělávání - základních školy
- sekundární vzdělávací stupeň - jedná se o střední všeobecně vzdělávací školy.  
Konkrétně pak o gymnázia a školy, které žáky připravují na budoucí povolání.
- vzdělávací stupeň navštěvování vysokých školy a univerzit
- vzdělávání dospělých.

Obrázek 6: Estonský vzdělávací systém



Zdroj: JEŽKOVÁ, Věra, Edgar KRULL a Karmen TRASBERG. *Školní vzdělávání v Estonsku*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 9788024626871.

### Povinná školní docházka

„V Estonsku je zavedena devítiletá základní školní docházka, která je povinná pro děti od 7 do 15-16 ti let“ (Ježková, 2014, s. 46). Po absolvování základní školy mohou žáci pokračovat ve studiu na sekundární úrovni a to buď všeobecným, nebo odborným studiem. Národní kurikulum určené pro základní, ale také pro vyšší sekundární vzdělávání zajišťuje rovnost příležitosti při přechodu do dalšího ročníku i při přestupu z jedné školy do druhé, při splnění minimálních požadavků.

### Středoškolské vzdělávání

Sekundární vzdělání, jehož součástí je všeobecné sekundární vzdělávání, odborné sekundární vzdělávání následující po základní škole a odborné sekundární vzdělávání následující po všeobecném sekundárním vzdělávání. V estonském vzdělávacím systému není sekundární vzdělávání povinné, ale v případě, že by žák chtěl dále pokračovat ve studiu na nejvyšším stupni vzdělávání, je nutné. Studium všeobecného sekundárního vzdělávání, nabyté na vzdělávací instituci vyššího sekundárního stupně, trvá tři roky. Odborné sekundární vzdělávání získané na institutu odborného vzdělávání a přípravy pak trvá 1-4 roky. Za všeobecně vzdělávací školu patřící do středoškolského vzdělání je považováno gymnázium. Studium na něm trvá 3 roky a maximální povolený rozsah vyučovacích hodin je 35 s tím, že studenti mají 75% předmětů povinných a 25% si vybírají sami. Pro vybrané skupiny studentů jsou vybrané předměty probírány do větší hloubky a jsou jejich prostřednictvím rozvíjeny vlastní zájmy studentů. Konkrétně se jedná například o matematiku, fyziku, cizí jazyky nebo ekonomické obory. Některá gymnázia jsou dokonce na tyto předměty přímo specializované.

„Od roku 1997 jsou zavedeny celostátní zkoušky na gymnáziu i odborných školách. Jsou připravovány Státním zkušebním a kvalifikačním centrem ve 12 předmětech, přičemž od roku 1998 je požadováno, aby žáci složili 3 zkoušky“ (Ježková, 2014, s. 46). Úspěšní absolventi celostátních zkoušek, zpravidla znamená přijetí na vysokou školu.



### Vysokoškolské vzdělávání

Součástí vysokoškolského vzdělání jsou nejen univerzitně, ale také neuniverzitně orientované školy. Univerzity pak poskytují vysokoškolské vzdělání a profesně zaměřené vysokoškolské programy. Všechny univerzity v Estonsku jsou povinny řídit se Standardem vysokoškolského vzdělávání a věnují především výzkumu, vývoji, vzdělávání a kultuře, umožňující studium různých oborů na bakalářské, magisterské a doktorské úrovni:

- bakalářské studium představuje první stupeň vysokoškolského studia zaměřený na získání všeobecných odborných dovedností a znalostí.
- magisterské studium představuje druhý stupeň vysokoškolského studia zaměřený na další rozvoj odborných dovedností potřebných pro výkon povolání v daném oboru.
- doktorské studium, které nabízejí pouze univerzity, představuje třetí stupeň vysokoškolského studia zaměřený na získání znalostí a dovedností ve zvoleném oboru na úrovni samostatné odborné, vědecké a vývojové práce.

Neuniverzitní profesně orientované vysoké školy poskytují vyšší odborné vzdělání na bakalářské úrovni. V případě, že jsou alespoň dvě třetiny studentů zapsány ke studiu v rámci odborně zaměřených vysokoškolských studijních programů, mohou neuniverzitní školy nabízet také studijní programy a programy odborného sekundárního vzdělávání. „*Všechny instituce tohoto typu se specializují na určitou odbornou oblast a nabízejí vysokoškolské vzdělání v oborech jako technické vědy, učitelství, národní obrana, umění, hudba, doprava, letectví atd. V Estonsku existuje 17 soukromých profesně orientovaných vysokých škol, které svým studentům nabízejí studijní programy hlavně v oborech jako obchodování a podnikání a teologie*“ (Ježková, 2014, s. 47). Soukromé neuniverzitní profesně orientované vysoké školy pak mohou poskytovat vzdělávání pouze na základě licence.

### Odborné vzdělávání a příprava

Vzdělávání na sekundární úrovni je většinou zaměřeno všeobecně. 75% žáků zpravidla pokračuje ve studiu na všeobecně sekundárních školách a zbývajících 25% pak na institucích profesní přípravy. Přes polovinu institucí odborného vzdělávání a

přípravy nabízí programy pro absolventy základních škol i gymnázií, zbytek pak pouze pro absolventy gymnázií a některé dokonce i vysokoškolské, profesně zaměřené programy. *Programy se pak skládají z několika modulů zohledňující potřeby studentů a konkrétního regionu. Součástí každého programu je praktická příprava* (Robeš, 2007, s. 44). Studijní programy, které nabízejí instituce odborného vzdělávání a přípravy trvají tři roky a kladou si za cíl přípravu odborně vybavených pracovníků či studentů pro studium na vysoké škole. Vzdělávání na instituci odborného vzdělávání a přípravy navazuje na všeobecné sekundární vzdělávání či odborné sekundární vzdělávání a trvá 1-2,5 roku a jejich cílem je připravit absolventy na náročnou práci vyžadující odbornost či na povolání v oblasti služeb či administrativy.

### Vzdělávání dospělých

V rámci vzdělávání dospělých se jedná zejména o vytváření strategií a koordinace vzdělávání dospělých se uskutečňuje mezi vládou, třemi ministerstvy a veřejnými a soukromými vzdělávacími institucemi. K celkovému rozvoji systému vzdělání dospělých přispívá Ministerstvo vzdělávání a výzkumu. Součástí jeho pravomocí je také pořádání různých vzdělávacích kurzů, vybírání vhodných učitelů pro dospělé a vzdělávacích institucí. Mimo to také legalizuje osvědčení o dosaženém vzdělání a vydává povolení k poskytování kurzů pro nezaměstnané. V souladu se Zákonem o vzdělávání dospělých je v Estonsku vzdělávání dospělých definováno podle následujících tří kategorie:

- formální vzdělávání probíhající ve středních školách pro dospělé, institucích profesního vzdělávání, nebo institucích vyššího vzdělávání. Formální vzdělávání umožňuje získat základní vzdělání a po té všeobecné vyšší středoškolské či vyšší vzdělání formou dálkového nebo externího studia,
- pracovní vzdělávání a příprava,
- liberální vzdělávání dospělých.

V Estonsku je nachystán plán rozvoje vzdělávání dospělých na období let 2009–2013 zdůrazňující realizaci přístupu ke vzdělávání, prostřednictvím kterého by docházelo k potřebnému rozvoji každého studenta a firmy, získávání schopnosti učit se, tvořivosti a podnikatelské schopnosti v oblasti všech druhů vzdělávání. V rámci

zavedení plánovaného rozvoje vzdělávání dospělých je také kladen důraz na schopné a motivované učitele a ředitele škol, které jsou v souladu s příležitostmi celoživotního vzdělání a potřebami trhu práce za pomoci využití moderních digitálních technologií v rámci tohoto vzdělávání (Robeš, 2007, s. 44).

Vzdělávací politika Estonska si klade za cíl především uchovat a rozvíjet národní kultury a nezapomínat při tom rozvoj etnické minority. Dalším cílem je podpora celoživotního vzdělávání a respektování globální ekonomiky a kultury. Podle Ústavy Estonské republiky mají na vzdělání nárok všichni obyvatelé republiky. Země se orientuje především na neustálou modernizaci vzdělávacího systému, kladoucí si za cíl zabezpečit stejný přístup ke kvalitnímu vzdělávání na všech úrovních vzdělání. Jedná se o především o následující principy, které k této modernizaci mohou přispět:

- klíčem ke kvalitnímu vzdělávání je především dobrý a kvalitní učitel. Pokud se již takový najde, je potřeba, aby byl dobře ohodnocen, a proto je velký důraz kladen především na posílení platových podmínek klíčového prvku vzdělávacího systému,
- přes poskytnutí více práv ředitelům škol je potřeba zvýšit efektivitu a zlepšit organizaci celkového učebního procesu,
- snaha o elektronizaci studijní literatury, která by vedla ke zvýšení přístupu ke vzdělávání.

Vzdělávací systém Estonska se orientuje především na zlepšování jazykových dovedností a to nejen v rámci národního jazyka, ale také v rámci jazyků cizích. Součástí rozvoje školství je také neustálé vzdělávání učitelů, s tím, že se většina vzdělávacích zařízení soustředí na vytváření plánů dalšího vzdělávání. Estonci se nebojí inovací a modernizaci v rámci vzdělávacího systému a i z toho důvodu se vzdělanost estonského obyvatelstva za posledních pár let, stala významnou také v rámci mezinárodního vzdělávání.

## Litva

V roce 2010 schválila vláda Litvy národní rámec kvalifikací v oblasti vzdělávání. Tento rámec obsahuje osm úrovní pokrývající všechny oblasti vzdělávání.

Vzdělávací systém Litvy se skládá z:

- povinného vzdělávání určeno pro všechny děti do 16 let věku. (ISCED 2)  
V rámci tohoto vzdělání absolvují základní školu. Všichni absolventi pak dostávají vysvědčení.
- střední všeobecné nebo odborné vzdělávání na úrovni ISCED 3, které je zakončeno získáním maturitního vysvědčení, umožňující absolventům vstup na vysokou školu. Maturitní zkoušku lze složit na státních či akreditovaných školách. Neúspěšní absolventi základních škol mají možnost vstoupit do programů odborného vzdělávání a přípravy (OVP) nebo do škol pro mládež na úrovni ISCED 2.
- postsekundární odborné vzdělávání (ISCED 4), nebo studiu na vysoké škole (ISCED 5) (Konopásková, 2013, s. 4).

Obrázek 7: Model vzdělávacího systému v Litvě

20+						
19	Odborné školy druhého stupně	Odborné školy třetího stupně	Odborné školy čtvrtého stupně	Instituce neuniverzitního typu	Vyšší univerzitní studium	Univerzity
18						
17						
16		Odborné školy prvního stupně				
15		Nižší střední vzdělání				
14						
13						
12						
11		Základní vzdělávání				
10						
9						
8		Předškolní vzdělávání				
7						
6						
5						
4						
3						
roky						

Zdroj: KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Litvě. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2013(5), 4 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2013/Zp1311pVa.pdf>.

### Povinná školní docházka

Povinná školní docházka trvá do dosažení věku 16ti let (Konopásková, 2013, s. 1). Součástí povinné školní docházky je absolvováním základní školy ukončené vysvědčením.

### Středoškolské vzdělávání

Absolventi základních škol si následně zvolí střední všeobecné nebo odborné vzdělávání vedoucí k maturitnímu vysvědčení umožňujícímu mu vstup na vysokou školu. Maturitní zkoušky jsou organizovány státem, nebo akreditovanou školou. Existují však i žáci, kteří nedokázali příliš úspěšně absolvovat základní školu. (Konopásková, 2013. s. 1). Ti mají možnost vstoupit do programu odborného vzdělávání a přípravy nebo do škol pro mládež. Absolventi programů ukončených maturitou mohou pokračovat buď v postsekundárním odborném vzdělávání, nebo ve studiu na vysoké škole. Vzdělávání v rámci střední školy není povinné a trvá zpravidla dva roky. Jedná se tedy o dva roky na gymnázium – stupeň III-IV nebo 11 a 12 středních škol. Žáci, kteří navštěvují tyto školy, se učí dle jednotlivých učebních osnov.

Do programu mohou být zahrnuty také moduly modulu odborného vzdělávání. „*V rámci středoškolského vzdělávacího programu můžete studovat na středních školách, tělovýchovných a odborných školách. Žáci si také mohou vybrat vzdělání podle toho, jak jim vyhovuje z hlediska jejich osobních hodnot, náboženskému přesvědčení a filozofickému přesvědčení*“ (Vzdělávání v Litvě, 2018). Toto vzdělávání je nabízeno v netradičních školách, které mohou pracovat podle svých vlastních programů, avšak celkový počet hodin studijních předmětů a jednotlivých předmětů v 1. až 12. ročníku se může lišit o více než 25% od plánů státních všeobecných učebních osnov. V rámci obecných programů na úrovni středního vzdělávání existují následující programy:

- obecný program pro vzdělávání v matematice,
- přírodovědné všeobecné vzdělávání,

- lingvistický obecný program,
- umělecký vzdělávací magisterský program,
- obecný program společenské výchovy,
- rámec rozvoje informačních technologií,
- technologický vývoj,
- obecný program tělesné výchovy,
- celoživotní vzdělávací program,
- grafický vzdělávací program obecného programu,
- obecný program pro vzdělávání v oblasti zdraví,
- obecné vzdělávací programy pro základní vzdělání,
- filmová generace,
- spolupráce s fotografiemi,
- počítačová hudební technologie,
- programy volitelného umění a metodická doporučení (Vzdělávání v Litvě, 2018).

### Odborné vzdělávání a příprava

Součástí odborného vzdělávání a přípravy je systém počátečního odborného vzdělávání, další odborné vzdělávání a profesní poradenství. *„Při sestavování těchto programů se pak řídí standardy a obecným požadavky schválenými ministerstvem školství a vědy, formální další odborné vzdělávání a příprava se pak řídí národními programy“* (Konopásková, 2013, s. 2). Všechny tyto programy jsou určeny žákům různého věku a dosaženého vzdělání, a jsou vytvářeny jejich poskytovateli ve spolupráci se zástupci zaměstnavatelů. Mezi tento systém patří:

- počáteční systém - zde žáci získávají první profesní kvalifikace a ukončují všeobecné nižší nebo vyšší sekundární vzdělání. Tyto programy jsou vytvářeny ve spolupráci se zástupci zaměstnavatelů a řídí se standardy odborného vzdělávání a přípravy schválenými ministerstvem školství a vědy. Počáteční systém je provozován především školami, ale praktická příprava, která je hlavní součástí, je prováděno v konkrétních podnicích.
- další systém - poskytuje zlepšení již dosažené kvalifikace, získání nové kvalifikace, nebo kompetencí, které jsou potřeba k výkonu regulovaného povolání. Tyto programy se řídí národními programy.

- profesní poradenství - profesní poradenství je určeno pro žáky, kteří nemají ukončené nižší nebo vyšší sekundární všeobecného vzdělání a mají o něj zájem. Tyto programy si kladou za cíl přivést mladé lidi, kteří předčasně opustili školu, zpátky do vzdělávání. Po té co ukončí všeobecné vyšší sekundární vzdělávání, mohou v rámci odborného vzdělání a přípravy pokračovat ve studiu na vysokých školách.

V rámci počátečního odborného vzdělávání a přípravy existují programy, které jsou součástí registru studijních a výcvikových programů a kvalifikací na:

- úrovni nižšího sekundárního vzdělávání, po jehož absolvování nedojde k získání osvědčení o základním vzdělání;
- úrovni nižšího sekundárního vzdělávání, po jehož absolvování dojde k získání osvědčení o základním vzdělání;
- úrovni vyššího sekundárního vzdělávání pro žáky s ukončeným základním vzděláním, které nevede k navázání na sekundární všeobecné vzdělání;
- úrovni vyššího sekundárního vzdělávání, které vede k navázání na sekundární všeobecné vzdělání;
- úrovni postsekundárního vzdělávání pro žáky s ukončeným vyšším sekundárním vzděláním.

Do počátečního systému mohou být přijaty žáci starší 14 let. Sami si pak mohou vybrat jakýkoliv program v jakékoliv zemi. *„Všichni poskytovatelé pak přijímají žáky do státem financovaných programů, které respektují potřeby místního trhu práce a které musí mít svůj učební plán schválen ministerstvem školství a vědy“* (Konopásková, 2013, s. 3). O tom, kolik bude do programu přijato celkem žáků, je pak diskutováno v radě odborného vzdělávání a přípravy a schvalováno ministerstvem školství a vědy.

### Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělání v Litvě probíhá na vysokých školách, nebo na univerzitách a je rozděleno do tří základních stupňů: odborné bakalářské studium, magisterské studium a doktorské studium. Studium na těchto školách lze rozdělit na prezenční či kombinovanou formu.

- vysokoškolské studium připravuje žáky na profesně – odbornou práci. Prezenční forma trvá obvykle tři roky, kombinovaná o rok déle. Minimálně třetina studijního programu se skládá z praktických cvičení a je ukončen získáním titulu odborného bakaláře. Všichni, kteří mají zkušenost s odbornou praxí a zároveň ukončili nástavbové studium, mohou pokračovat v magisterském studiu. V Litvě je možno navštěvovat nejen vysoké školy státní, ale také soukromé (Konopásková, 2013, s. 3).
- univerzitní studium orientované na univerzální všeobecné vzdělání, teoretickou přípravu či profesní dovednosti na nejvyšší možné úrovni. Prezenční forma bakalářského studia na univerzitách trvá čtyři roky, kombinovaná o rok déle. Podmínky pro získání univerzitního titulu mohou být jednotné v případě, že dojde k propojení prvního či druhého studijního stupně. Absolventi vysokých škol s titulem bakalář mají možnost pokračovat v magisterském studiu dlouhém 1,5 až 2 roky, po jehož úspěšném absolvování mohou ještě pokračovat ve čtyřletém doktorském studiu. Univerzitní studium v Litvě je provozováno prostřednictvím univerzit, akademií a seminářů (Studování v Litvě, 2014).

### Vzdělávání dospělých

Formální vzdělávání dospělých je v Litvě poskytováno prostřednictvím 17 center a 13 škol se všeobecným zaměřením, které se tímto typem vzdělávání zabývají. Další zvláštní kurzy vzdělávání určené dospělým se organizují také v dalších 33 školách všeobecného zaměření pro děti a mládež. „*Všeobecně zaměřené školy a školy s výukou pro dospělé postupují podle kurikula zpracovaného pro primární, nižší sekundární a vyšší sekundární úroveň vzdělávání dospělých*“ (Evropská komise, 2011, s. 32). V Litvě je možné se setkat se systematickým přístupem modularizace všech úrovní vzdělávání a to včetně vzdělávání dospělých.

Litevské středisko neformálního vzdělávání studentů spolu se Střediskem informačních technologií ve vzdělávání je odpovědné za poskytování kvalitních informací o možnostech vzdělávání a možnostech plánování další kariéry a to prostřednictvím hlavního litevského webového serveru o vzdělávacích příležitostech: Otevřeném informační, poradenský a orientační systém nese název AIKOS - Atvira informavimo, konsultavimo ir orientavimo sistema (Konopásková, 2013, s. 4)



poskytující informace žákům, studentům, zaměstnancům i poradenskému personálu. Tento systém informuje zájemce o nabízených vzdělávacích programech, poskytovatelích vzdělávání, klasifikacích, statistikách vzdělávání a zaměstnanosti apod. Neformální vzdělávání dospělých v Litvě umožňuje studentům studovat po celý život, využít své znalosti, zlepšit svou kvalifikaci a popřípadě získat další. Neformální vzdělávání dospělých poskytuje 60 středisek, nebo všeobecných škol s maturitou ve všech obcích země a také veřejné a soukromé instituce. Za celoživotní učení je považována veškerá vzdělávací činnost, probíhající v jakémkoli věku, jehož cílem je zlepšení osobní, občanské, sociální a profesní kompetence (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Neformální vzdělávání dospělých slouží především ke zvýšení uplatnění na trhu práce. V rámci středních škol dochází k hodnocení kompetence, kterou lze získat s různých prostředků, mezi které patří práce, zvyšování kvalifikace, dobrovolnické práce, komunitní práce, užitečná práce a instituce, které se zabývají neformálním vzděláváním nebo samovzděláváním ve volném čase. Etapy hodnocení a uznávání kompetencí získaných v systému neformálního vzdělávání dospělých jsou následující:

- informování - jedná se o fázi seznámení se zásadami hodnocení, postupu, hodnotících podmínek, možných výsledků hodnocení, studií odpovídajících individuálním potřebám;
- poradenství - jedná se podrobné posouzení kompetencí a postupu uznávání. V rámci poradenství probíhá také odborná pomoc s přípravou na pracovní pohovor;
- hodnocení - analyzování získání kompetencí;
- rozhodování, neboli posouzení - zde se rozhoduje o tom, zda doklad o vzdělání, kterým uchazeč o studium disponuje, stačí k získání schopností vypsanych vzdělávacích modulů.

Hodnocení a uznávání dovedností získaných v systému neformálního vzdělávání dospělých v litevských vysokoškolských institucích přispívá k dostupnosti a pružnosti litevského studijního systému vysokoškolského vzdělávání (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Součástí vzdělávání dospělých je také výuka litevštiny. První úroveň této výuky obsahuje 210 hodin a je určena především nově přichozím státním příslušníkům třetích zemí. Program je připraven s přihlédnutím k hlavním životním situacím, ve kterých se momentálně nachází a to se všemi problémy. Rozvíjení litevštiny je důležité také pro

úspěšnou a plnou integraci do Litvy. Účelem programu je poskytnout nově příchozím státním příslušníkům třetích zemí dovednosti odpovídající požadavkům na jazykovou úroveň A1 (A1.1 - A1.4) v souladu s obecnými pravidly. Prostřednictvím Evropského referenčního rámce pro jazyky (BEF, Vilnius: Firidas, 2008) pak pomáhá překonat jazykové, kulturní a sociální překážky spojené s integrací do litevské společnosti a trhu práce. Po skončení této první úrovně, lze pokračovat ve studiu další jazykové úrovně A2, kde získají schopnost mluvit, číst a psát. (Vzdělávání v Litvě, 2018).

## Polsko

Systém vzdělávání v Polsku je upravován místním Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Polský vzdělávací systém je rozdělen do tří úrovní podle toho, kdo jej spravuje:

- první úroveň = je Ministr národního školství řízený ministry,
- druhá úroveň = kurátor, který zodpovídá za kraje a je podřízen ministrem,
- třetí úroveň = ředitel školy, který je jmenován kurátorem.

### Povinná školní docházka

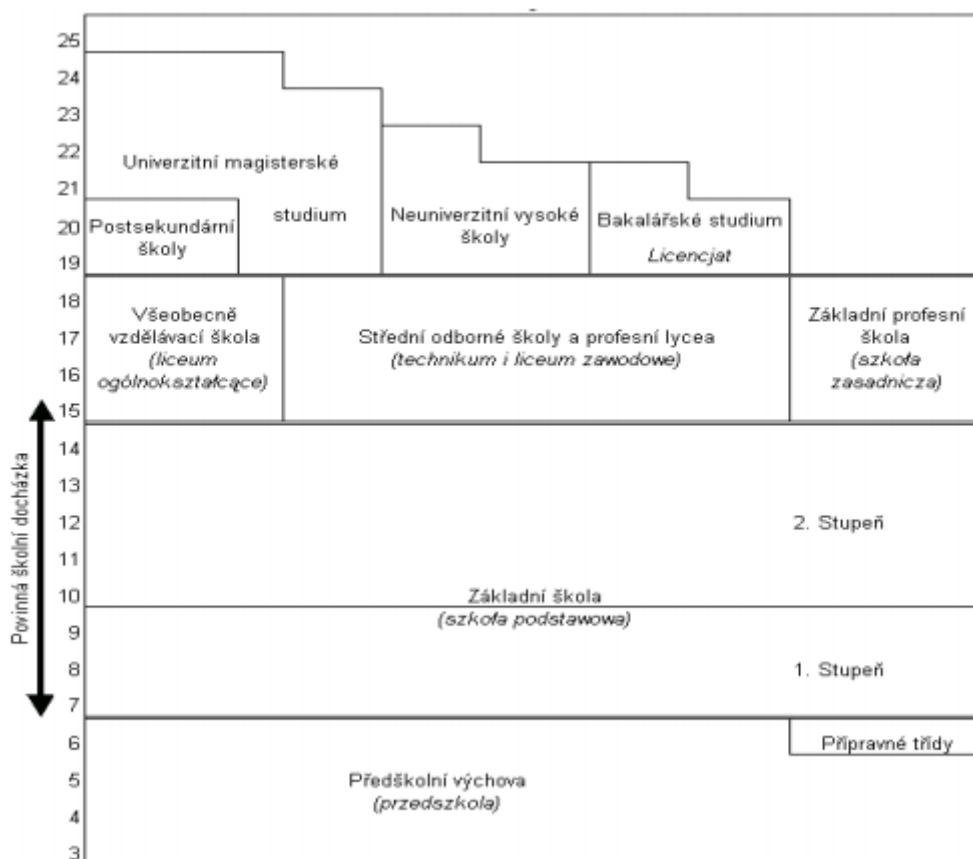
Předškolní výchova v Polsku není povinná, ale i přes to ji většina dětí navštěvuje. Od školního roku 2004/2005 byla zavedena povinná docházka do tzv. nultého ročníku, jako přípravný rok před zahájením školní docházky. Tento nultý ročník je navštěvován šestiletými dětmi a může být buď součástí předškolních zařízení, nebo v předškolních třídách působících při základních školách. Předškolní výchova je v Polsku považována za první úroveň vzdělávacího systému, jehož základním cílem je podpora a stimulace rozvoje dítěte podle individuální potřeby dítěte. Žáci jsou rozděleny do čtyř základních oddílů a to na tři, čtyř, pěti a šestileté děti. Mezi další rozdělení patří rozdělení do skupin podle jejich nadání, zájmů, popřípadě podle druhu postižení. Učitelé působící v předškolních institucích se při stanovení cílů a úkolu se řídí podle Základním vzdělávacím programem určeným pro předškolní výchovu v mateřských a předškolních odděleních primárních škol, který je tvořen ministrem národního školství obsahující čtyři základní vzdělávací oblasti:

- umění získat nové znalosti a pochopení sebe sama a světa,
- umění získat nové dovednosti prostřednictvím činnosti,

- umění získat vlastní místo ve skupině vrstevníků a ve společnosti,
- vytváření systému hodnot.

Učitelé předškolní výchovy mají podle směrnice z roku 2000 vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy psát tzv. Autorské vzdělávací programy, které však musí vždy být vzorované na základním učivu. Povinná školní docházka trvá v Polsku považována za splněnou tím, že žáci absolvují základní a nižší sekundární školy. „V Polsku trvá povinná školní docházka 10 let a to zpravidla do 16 let věku, s tím, že nepřekročí věk 18 let. Součástí povinné školní docházky je nultý ročník, šest ročníků primární školy a tři ročníky sekundární školy. Povinné vzdělávání je poskytováno všem žákům bezplatně“ (Pavlů, 2008, s. 114).

Obrázek 8: Vzdělávací systém v Polsku



Zdroj: HORÁKOVÁ, Alžběta. *KOMPARACE PŘEDŠKOLNÍHO KURIKULA V ČESKÉ A POLSKÉ REPUBLICE*. Olomouc, 2011. Bakalářská práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Vedoucí práce Doc. PhDr. Eva Šmelová, PhD.

### Středoškolské vzdělávání

Povinné vzdělávání je nařízeno Polskou ústavou do 18 let věku. Povinnost takového vzdělání má žák možnost plnit prostřednictvím střední školy, mimoškolního vzdělávání, vyššího středního všeobecného nebo odborného vzdělávání, s kterým se ve školách začíná po dovršení 16 let. Délka tohoto vzdělání je závislá na druhu školy a pohybuje se mezi dvěma a šesti roky a to vždy v závislosti na druhu školy. Nejvíce žáků končí své odborné vzdělání v 19 nebo 20 letech. Základním kritériem pro přijetí do všech středních škol je ukončení nižší střední školy. Odborné vzdělávání na tomto stupni tedy poskytují:

- střední odborné školy čtyřleté - tyto školy nabízejí svým žákům získat maturitu a odbornou kvalifikaci na úrovni technika. Studium na těchto školách pak trvá 4 roky. Mezi nejoblíbenější kvalifikace patří účetní, mechanik, elektronik a obchodník.
- dvou až tříleté základní profesní školy trvající dva až tři roky - základní profesní školy nejsou zakončeny maturitou a trvají dva nebo tři roky podle toho jakou mají kvalifikaci. Mezi nejoblíbenější kvalifikace v rámci dvouletých oborů patří prodavač, kuchař a zahradník, ve tříletých pak automechanik, kadeřník a pekař.
- tříleté speciální školy připravující mentálně nebo fyzicky handicapované žáky - tyto školy nabízejí přípravu pro konkrétní zaměstnání určené pro mentálně postižené žáky a žáky s kombinovaným postižením. Tyto žáci jsou však již absolventy nižší střední školy. Učební plán a organizace vzdělávání těchto speciálních škol je uzpůsobena potřebám a možnostem těchto žáků. Všichni absolventi pak získají certifikát opravňující je k výkonu určité práce, která však není považována za plnohodnotnou profesní kvalifikaci.
- 2,5leté postsekundární školy - součástí vysokoškolského systému vzdělávání v Polsku jsou univerzity, neuniverzitní instituce a specializované vysoké školy a vyšší odborné školy. Univerzitní a neuniverzitní instituce se od sebe liší tím, zda má alespoň jedna z organizačních jednotek právo udělovat titul PhD (Konopásková, 2011, s. 3).

### Oborná a vzdělávání příprava

Mimo školní vzdělávací systém v Polsku stojí učňovství. Každá škola si klade za vzdělávací cíl něco jiného. Cílem všeobecných vzdělávacích středních škol je příprava žáků na maturitní zkoušku a na další studium na vysokých školách. Cílem ostatních středních škol je poskytnout odbornou kvalifikaci s tím, že obsah výuky každé školy je odlišný podle zaměření. Součástí výuky těchto škol je také praxe vykonávána na pracovišti. Odborné vzdělávání vyučované prostřednictvím odborných škol, základních profesních škol a postsekundárních škol vede absolventy k povolání, které jsou součástí klasifikace povolání pro odborné vzdělávání a přípravu vytvářena tak, aby byla konzistentní s klasifikací vytvářenou pro potřeby trhu práce (EUROSKOP, Polsko).

Podíl všeobecného a odborného vzdělávání je specifikován v rámcových učebních plánech určených pro každý druh školy. „*V rámci výuky středních odborných škol se vyučují odborné předměty ve 36 % vyučovacích hodin. Praktická příprava pak probíhá ve škole a na pracovišti. V základních profesních školách tvoří praktická příprava 50 % z hodin určených pro odborné předměty. Ve středních odborných školách se pak tento podíl pohybuje od 20 do 25 %.*“ K prohloubení odborných znalostí a dovedností žáků pak všechny druhy odborného vzdělávání využívají 4týdenní praxi na pracovišti zavedenou jednou či dvakrát do roka. Cílem takové praxe je prohloubení odborných znalostí a dovedností žáků a jejich další aplikace v reálných podmínkách (Konopásková, 2011, s. 4).

### Vysokoškolské vzdělávání

V Polsku existují vysoké školy nabízející tři standardní etapy vzdělávání: bakalářské, magisterské a doktorské. „*Magisterský titul je udělován jako Master of Arts (MA), Master of Science (MSc), nebo Magister. Existuje také několik ekvivalentních magisterských titulů, včetně Mistra umění, mistra inženýra, nebo magistra inženýra architekta*“ (Masterstudies, Studium v Polsku, 2018). Všechny instituty, které nabízejí vysokoškolské vzdělání v Polsku, se řídí systémem ECTS - European Credit Transfer System. Instituce jsou pak rozděleny na instituce univerzitního a neuniverzitního typu, s tím, že:

- univerzitní typ v magisterském stupni je více zaměřen na teoretickou stránku. Úspěšní absolventi získají diplom o absolvování tohoto studia.

- neuniverzitní typ je považován více za komplementární kurz vyznačující se více praktickým uplatněním. Úspěšní absolventi také obdrží diplom o jeho absolvování.

Všechny instituce nabízející vysoké vzdělávání v Polsku nabízí celkem 200 magisterských studijních programů v angličtině v širokém spektru akademických disciplín, s tím, že mezi nejoblíbenější patří strojírenství a obchod. V Polsku lze nalézt asi 500 univerzit a ostatních institucí vysokoškolského vzdělávání, s tím, že zhruba jedna třetina jsou školy veřejné, zbývající dvě pak soukromé. Vysokoškolské instituce v Polsku mají tendenci se specializovat a jsou tedy rozdělovány do široké škály kategorií. Magisterské programy v Polsku obvykle trvají 1,5 - 2 roků, ale některé z nich vyžadují 2,5 roku studií nezávislého bakalářského studia. Absolventi magisterského studia, kteří mají zájem o další studium, mohou využít doktorské studium trvající čtyři roky.

### Vzdělávání dospělých

Za další vzdělávání v Polsku je považováno vzdělávání ve školách pro dospělé a vzdělávání vedoucí k rozvoji všeobecných znalostí, formování profesních dovedností a rozvoj schopností v mimoškolních formách u lidí, kteří absolvovali povinné vzdělávání. Odborné vzdělávání dospělých a všeobecné vzdělávání dospělých poskytuje Polsko jednak prostřednictvím škol a jednak prostřednictvím mimoškolních institucí. „*V rámci škol je vzdělávání dospělých poskytováno v primárních školách, nižších sekundárních školách, vyšších sekundárních a v postsekundárních školách a ve vysokoškolských zařízeních. Vzdělávání dospělých v mimoškolních formách může být organizováno veřejnými i neveřejnými vzdělávacími institucemi*“ (Pavlů, 2008, s. 121). V roce 2001 začal platit nový zákon, který do oblasti vzdělávání dospělých přinesl následující druhy postobligatorních škol, které jsou identické se školami určenými mládeži. Konkrétně se jedná o:

- základní profesní školy trvající dva až tři roky. Absolventi těchto škol získají diplom potvrzujícího profesní kvalifikace po složení profesní zkoušky, která jim umožňuje pokračovat ve dvouleté doplňovací všeobecné střední škole, nebo v tříletém doplňovacím technikum,

- všeobecná střední škola pro dospělé trvající tři roky, jehož absolventi získají maturitu,
- specializovaná střední škola pro dospělé trvající tři roky a poskytující všeobecné vzdělávání a vzdělávání v příslušné odborné specializaci. Absolventi této školy také získají maturitu,
- technikum, neboli odborná střední škola trvající čtyři roky. Absolventi získávají po složení profesní zkoušky profesní kvalifikaci a je jim umožněno složení maturitní zkoušky,
- všeobecná střední škola trvající dva roky. Tato škola je určena absolventům základních profesních škol a je ukončena maturitou (Pavlů, 2008, s. 122).
- doplňovací technikum, neboli odborná střední škola trvající tři roky, které vede po složení profesní a maturitní zkoušky k získání vysvědčení a odborných kvalifikací;
- postsekundární škola trvající až dva a půl roku. Tato škola je určena absolventům středního vzdělání, které vede k získání diplomu potvrzujícího odborné kvalifikace po složení profesní zkoušky.

Mimoškolní vzdělávání dospělých se v Polsku rozděluje na dva základní podsystemy, které se vzájemně prolínají a doplňují. Jedná se o všeobecně vzdělávací podsystem a o vzdělávání určené pracujícím. Mimoškolní všeobecné vzdělání se zaměřuje na jedince mající chuť dále rozvíjet svou osobnost prostřednictvím učení se a realizovat své zájmy a intelektuální potřeby prostřednictvím extenzivní a intenzivní formy.

- extenzivní formy - „*přednášky, činnost knihoven, besedy a setkávání se zajímavými lidmi, rozšiřování informací prostřednictvím tisku, rádia, televize a podobně*“ (Pavlů, 2008, s. 122). Extenzivní formy vzdělávání jsou označovány za formy povrchní a nahodilé a jejich úlohou je zpravidla jedince pouze informovat a rozšiřovat mu jeho obzor.
- intenzivní formy - „*skupinové aktivity osob stejných zájmů v různých oblastech vědy, 123 techniky, umění, sportu, jazyků a jiné*“ (Pavlů, 2008, s. 122). Intenzivní formy vzdělávání jsou v porovnání s intenzivní formou systematictější a vyznačují se větší obsahovou hloubkou. V odborném

mimoškolním vzdělávání dospělých jsou uplatňovány zejména odborné kurzy, semináře, konference, odborné stáže či podnikové vzdělávání.

Za organizátory vzdělávání dospělých jsou považovány různé instituce, a to včetně podniku naplňující požadavky odborného vzdělávání, zdokonalování, jeho doplnění a rekvalifikaci. Úřady práce v Polsku organizují a financují vzdělávání nejen pro nezaměstnané, ale také pro ty, kdo jsou nezaměstnaností ohroženi. Úřady práce činnosti s dalším vzděláváním organizují a spravují finanční prostředky, směřující k nim z fondu pracovních sil. Školy nabízejí vzdělávání dospělých, mohou navštěvovat všichni, kterým je více než 18 let. Vzdělávání dospělých se zabývá především získáváním a rozšiřováním všeobecných znalostí, aktualizaci profesních dovedností a kvalifikací, která je pro konkrétní povolání potřebná, zaměstnání nebo pracovní zařazení.

Profesní přípravy se zaměřuje zejména na takové přizpůsobení znalostí a dovedností, které by odpovídali vyvíjejícím se technologiím, organizaci práce a změnám, které se uskutečňují v povoláních. Za hlavní cíl si profesní příprava klade naučit nezaměstnané rychle reagovat na současné potřeby místního trhu práce a současně jim umět přizpůsobit svou kvalifikaci. V postobligatorních školách je možno se vzdělávat prostřednictvím denní formy konající se třikrát až čtyřikrát týdně, nebo dálkové formy ve formě konzultací. Vzdělávací programy ve školách pro dospělé jsou obvykle stejné jako ve školách pro mládež, ale učitelé je musí přizpůsobit potřebám a požadavkům dospělých. Vedle formálního vzdělávání je z důvodu stále se měnícího trhu, vzniku nových technologií, profesí a specializací, požadováno také vzdělávání neformální a informální.

### Reforma školství v Polsku

Polsko se již po delší dobu potýkalo s problémy v oblasti vysokoškolského vzdělání. Téměř po dvouletém procesu plných konzultací a připomínek se představitelé akademické obce dohodli s ministrem pro vysoké školy na reformě, která bude zahájena v říjnu 2018. Některé změny jsou pro polský vzdělávací systém skutečně podstatné. Jejich součástí je rozšíření autonomie škol, kdy do oblasti vedení školy k rektorovi a senátu přibude ještě rada, jejichž hlavním úkolem je schvalování strategií škol, dodržování dozoru nad hospodařením a řízením a také nominování kandidátů na



rektora. V rámci přijetí nového zákona se vysoké školy rozdělily na akademické a odborné vysoké školy podle toho jakého budou zaměření a také podle kategorie vědecké činnosti, do které bude vysoká škola patřit podle evaluace jednotlivých oborů studia. Co se týče finančních prostředků do vysokých škol, ty budou oddělené a bude tedy vznikat soutěž o finance mezi odborným a akademickými školami. V rámci obou typů vysokých škol bude možno navštěvovat jak bakalářské tak magisterské obory. Rozdílem mezi školami bude to, že:

- *„vysoká škola akademická bude moci poskytovat i doktorské studium. Podmínkou je u těchto škol zařazení do tří nejvyšších kategorií stupnice kvality. (A+, A, B+, B a C)“*
- *„vysoká škola odborná bude moci poskytovat pouze studium praktického profilu a studium kratší než bakalářské, které studentovi umožní získat 5. kvalifikační stupeň podle Polského rámce kvalifikací.“ (Koucký, 2017).*

Původním záměrem nové reformy byl zavedení tří kategorií škol, a to konkrétně vysoké školy výzkumné, výzkumné a výukové, výukové. Nově se také budou moci vysoké školy sdružovat a mezi sebou vytvářet federace. Úpravou prošlo také distanční studium, které bylo prodlouženo o jeden semestr a to z toho důvodu, aby vedlo ke stejným znalostem a dovednostem jako studium denní. Vybrané univerzity výzkumného typu si budou moci určit systém studia sami a přesto, že pro přijetí bude potřeba projít přijímací zkouškou, více než polovina bodů bude při přijímání závislá na výsledcích maturity.

Podstatné změny se budou týkat také doktorského studia, v rámci kterého dostanou na jednu stranu doktorandi vyšší stipendia, které budou představit jeden z nejnákladnějších prvků celé reformy, ale na druhou se zřídí se doktorské školy, které nahradí současnou úzkou formu doktorského studia. Získat doktor bude možno také externím způsobem. Reforma na druhou stranu přinesla také zrušení doktorského studia při zaměstnání a to z důvodu neefektivity. Zřídit doktorský stupeň vzdělání mohou:

- pouze vysoké školy, mající právo udělovat doktorskou hodnost alespoň v rámci dvou oborů,
- vědecké ústavy Polské akademie věd.
- ostatní výzkumné ústavy, a to včetně těch mezinárodních s cílem podpory vzájemné spolupráce.

Doktorské školy budou moci nově nabízet externí doktoráty a zpřísní se požadavky na získání doktorátu. Součástí těchto požadavků bude požadavek recenzované monografie, nebo publikování v uznávaném časopisu, při obhajobě disertační práce přibude další oponent pocházející z jiné instituce a její bude muset být provedena před veřejností (Koucký, 2017).

Součástí reformy je přeměna gymnázií na běžné šestiletky. V návaznosti s tím dojde v Polsku ke zvýšení základních škol, které znamenají výhodu především pro rodiče dětí, protože mnozí budou mít nově školu blíže. Ministerstvo školství pak učitelům slibuje, že jim přidá až do výše 3 tisíce korun měsíčně. Do období před reformou fungovala gymnázia jako určitý mezistupeň mezi šestiletou základní školou, střední školou nebo učilištěm. V současnosti dochází k pomalé transformaci gymnázií na běžné osmileté základní školy. První problém s novou reformou se objevuje při zápisu prvňáků, při kterém jej rodiče nechtějí dávat do škol, ve kterých by současně byl s patnácti nebo šestnáctiletým žáky.

Další reformní změna je spojena se systémem učňovského vzdělávání, kdy všechny nové odborové školy budou učňům nabízet možnost si po absolvování třech let prodloužit své studium o dva roky a zakončit jej tak získáním maturity. Na základních školách dojde k výměně obsahu výuky a to tak, že přibude více dějepisu a informatiky. Cílem polské reformy školství je především jeho modernizace a podle ministryně školství Anny Zalewské, je pro děti také lepší to, že děti nemusí měnit kolektiv dětí již v šesté třídě a mohou na základních školách zůstat o dva roky déle (Koucký, 2017).

Někteří rodiče však s reformou nesouhlasí a to zejména z toho důvodu, že byla schválena s velkou rychlostí. I přesto, že při rozhodování o nové školní reformy někteří rodiče žádali referendum, nebylo jim vyhověno. Část rodičů, které s reformou nesouhlasí, se rozhodlo protestovat proti ní tak, že své děti do nově otevřených sedmi tříd základní školy nebudou vůbec dávat a zapíší je rovnou do soukromých gymnázií. Reforma nejvíce zasáhne učitele na zaniklých gymnáziích, kteří přijdou o práci. Ministerstvo školství se ale zavázalo tím, že tyto učitele nenechá bez zaměstnání, ale zařídí jim místo v současně otevíraných ročnících základních škol, kam mohou přejít.

V praxi to však znamená to, že k tomu, aby učitelé naplnili svůj úvazek, musí začít učit na více školách současně. Tyto učitelé jsou známy jako cykloučitelé (iRozhlas, 2017, s. 3). Při obsazování míst učitelů vysokých škol je daná škola povinna vyhlásit konkurz a v případě, že se bude jednat o změnu existující dočasné smlouvy na trvalou, bude pro přijetí pedagoga stačit pouze pozitivní periodické hodnocení pracovníka. V případě, že pedagogický pracovník hodnocen negativně dvakrát za sebou, vzniká škole právo ho propustit.

#### 4.3.2 Legislativa vybraných zemí Evropské unie

##### Švédsko

Legislativní odpovědnost za všechny stupně má parlament a vláda. Pouze legislativa vysoké školy zaměřené na zemědělské vědy, spadá pod ministerstvo zemědělství a pod jurisdikci ministerstva školství a výzkumu patří přípravy v zaměstnání, za kterou odpovídá ministerstvo trhu práce, vzdělávání armádních důstojníků (ministerstvo obrany) a policie (ministerstvo spravedlnosti) (Konopásková, 2010, s. 1). Součástí legislativy Švédského vzdělávacího systému jsou následující klíčové dokumenty:

- Školský zákon z roku 2010,
- Zákon o vysokých školách z roku 2010.

Součástí aktuálního školského zákona jsou všechny změny ve vzdělávacím systému od konce osmdesátých let a mnohem více zohledňuje rostoucí význam nezávislých škol a rozdělení zodpovědnosti mezi různé úrovně vlády. Vedle školského zákona se vzdělávání ve Švédsku zabývá Švédská národní agentura pro vzdělávání, která stanovila obecné pokyny pro podávání zpráv o kvalitě. „*Švédská vláda určuje cíle, směry a rozdělení zdrojů na ústřední orgány. Učební osnovy zdůrazňují význam rozvoje metod hodnocení, které mají zřetelnou vazbu na cíle a aktivity, přispívající k pedagogickému rozvoji*“ (iRozhlas, 2017, s. 3).

Organizaci a financování veřejného vzdělávacího systému pro dospělé upravuje Zákon o vzdělávání a řada dalších ustanovení. Zákon o vzdělávání ukládá právo na

opětovný přístup získání základního vzdělání těm, kteří ho nedosáhli. Tento zákon také určuje právo imigrantů na výuku švédštiny. *Vzdělávání na trhu práce je upraveno příslušnými zákony, které jej regulují a které stanovují určité speciální cíle lidového vzdělávání dospělých. Ve většině případů nejsou ale základní pravidla tohoto vzdělávání vymezena a není ani určeno, jak by mělo být lidové vzdělávání organizováno, stejně jako není definován jeho obsah* (Vychová, 2008, s. 45).

### Finsko

Základní právo na vzdělání je zakotveno ve finské ústavě, jehož nová verze vstoupila v platnost roku 2000 a která poskytuje obecný právní rámec pro další případný vývoj legislativy vzdělávání. Součástí finské úpravy je také mimo jiné obecný princip vzdělávací politiky, kterou vymezuje parlament.

Vedle Ústavy jsou právní normy vzdělávání podrobně stanoveny také ve školských zákonech, v rámci kterých Ministerstvo školství koncipuje školskou legislativu a přijímá nezbytná rozhodnutí, která se poté předkládají vládě. Vláda se pak jednou za pět let zabývá schvalováním směrnic, podle kterých se pak řídí celá politika vzdělávání a výzkumu. Orgány veřejné správy mají povinnost zajistit každému obyvatele Finska možnost získat vzdělání a to bez rozdílu a včetně navazujícího postobligatorního vzdělávání a příležitost rozvíjet se (Boušková, 2011, s. 23). Vzdělávání dospělých ve Finsku upravují následujícími zákony:

- Zákon o vzdělávání na trhu práce,
- Zákon o odborném vzdělávání upravující obsah vyššího sekundárního odborného vzdělávání určené mladým a dospělým studentům.
- Zákon o odborném vzdělávání dospělých obsahující mimo jiné také oblast uznávání odborných kvalifikací,
- Zákon o Liberálním vzdělávání dospělých vymezující účel liberálního vzdělávání dospělých,
- Zákon o národních certifikátech jazykových dovedností,
- Vládní rezoluce o rozvoji a financování odborného vzdělávání dospělých vymezující finanční systém a rozdělení odpovědnosti za vzdělávání dospělých,

- Rozvojový plán pro vzdělávání a výzkum na období určuje hlavní cíle pro vzdělávání dospělých a konkrétní návrhy opatření k jejich dosažení (Vychová, 2008, s. 45).

### Dánsko

V Dánsku se vzdělávání dospělých řídí Zákonem o profesní přípravě dospělých z roku 2004, který vedl k reorganizaci veřejně poskytovaného dalšího profesního vzdělávání s cílem poskytovat ve spolupráci s firmami kurzy cílené na jejich potřeby. Zákon o profesní přípravě dospělých také vedl ke změnám výukových metod. Současné výukové metody se zaměřují především na vzdělávání podle toho, jakou vykonávají práci a posilují vzdělávání podle toho, jakou momentálně disponují kvalifikací (Komparace systémů dalšího vzdělávání, 2015, s. 47). Mezi další zákony upravující vzdělávání dospělých v Dánsku patří:

- Zákon o vzdělávání na trhu práce,
- Zákon o počátečním a dalším odborném vzdělávání dospělých, který upravuje zejména obsah, organizaci a zajišťování odborných vzdělávacích programů pro dospělé včetně jejich financování.
- Zákon o finanční podpoře svobodného vzdělávání dospělých,
- Zákon o institucích pro odborné vzdělávání a školení (Vychová, 2008, s. 45).

### Estonko

Zákon o vzdělávání dospělých z roku 1993 slouží jako základ pro vzdělávání dospělých. Součástí tohoto zákona je samotná definice institutu vzdělávání dospělých, rozboru podmínek, které dospělým poskytují příležitosti ke vzdělávání, klasifikaci vzdělávání dospělých podle jeho cílů a také se zabývá regulací financování vzdělávání dospělých. Všechna ustanovení obsahující tento zákon se týká především lidí využívající programů dálkového, externího nebo večerního studia, nebo účastníkům pracovního a neoficiálního vzdělávání. Podle zákona o vzdělávání dospělých existuje právo účastníků formálního, neformálního a profesního vzdělávání dospělých na 30 dní studijního volna ročně.

*„Zákon o profesích (2000) vytváří základy pro tvorbu, fungování a řízení systému odborných kvalifikací. Vedle toho existují další zákony, které se částečně věnují*

*problematice dalšího profesního vzdělávání. Jedná se například o zákon o základních školách a vyšších středních školách, zákon o službách trhu práce a podpoře“ (Komparace systémů dalšího vzdělávání, 2015, s. 47).*

### Litva

V Litvě existující následující zákony upravující vzdělávání:

- Zákon o neformálním vzdělávání dospělých v Litvě,
- Zákon o vědě a studiích Litevské republiky,
- Zákon o vzdělávání Litevské republiky (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Vedle těchto platných zákonů se vzdělávání řídí následujícími vyhláškami:

- řádem ministerstva školství a vědy Litevské republiky "o schválení seznamu programů zvyšování kvalifikace pro nezaměstnané s vysokoškolským vzděláváním",
- opatření "Poskytování nejkvalitnějších služeb formálního a neformálního vzdělávání" v rámci Priority 2 "Celoživotní učení" Operačního programu Rozvoj lidských zdrojů VP1-2.2-ŠMM-04-V,
- doporučení pro hodnocení a uznávání kompetencí získaných v neformálním vzdělávání dospělých ve vysokoškolských institucích (Úřední věstník, 2010, č. 152-7763) (Vzdělávání v Litvě, 2018).

### Polsko

Polský školský systém je založen na následující legislativě:

- Zákon ze 7. září 1991 o systému osvěty (s dalšími doplňky);
- Zákon z 8. ledna 1999 o nařízeních zavádějících reformu školského systému (s dalšími doplňky);
- Zákon z 26. ledna 1982 – Charta učitele (s dalšími doplňky).
- Zákon z 12. září 1990 o vysokém školství (s dalšími doplňky);
- Zákon ze 14. března 2003 o vědeckých stupních a hodnostech a o stupních a hodnostech v oblasti umění;
- Zákon z 26. června 1997 o vysokých odborných školách (s dalšími doplňky);

Zákon ze 17. července 1998 o půjčkách a úvěrech pro studenty (s dalšími doplňky) (Pavlů, 2008, s. 121).

Současná a dlouhodobá vzdělávací politika si je řízena zejména Ministerstvem národního vzdělávání a sportu (*Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu*). Dolní komora tohoto ministerstva má možnost prostřednictvím svých návrhů a své iniciativy upravovat právní dokumenty v oblasti vzdělávání. Konečné schválení těchto dokumentů určujících orientaci a financování vzdělávací politiky ale stále závisí na parlamentu. Ministerstvo národního vzdělávání a sportu odpovídá téměř za celý školský systém a to včetně odborných škol, které dříve spadali pod pravomoc jiných ministerstev. Pouze umělecké školy a nápravné instituce spadají pod jiná ministerstva a to pod Ministerstvo kultury a Ministerstvo spravedlnosti. Vzdělávání dospělých je konkrétně upraveno následujícími zákony a vyhláškami:

- pozměněná verze Zákona o systému osvěty ze září 2002,
- Zákon o zaměstnanosti a potlačování nezaměstnanosti ze 14. prosince 1994,
- směrnice ministra národního vzdělávání a sportu a ministra práce a sociální politiky z 12. října 1993,
- směrnice Rady ministrů o spolupráci v oblasti profesní přípravy (Pavlů, 2008, s. 121).

#### **4.3.3 Finanční toky vybraných zemí Evropské unie**

##### Švédsko

Financování téměř veškerého vzdělávání dospělých pochází z veřejných zdrojů. Výjimku tvoří pouze vzdělávání zaměstnanců, kde je tok peněz rozdílný podle jednotlivých forem vzdělávání. Zdrojem v tomto případě může být obec, stát či zaměstnavatel. Obecné vzdělávání dospělých (KOVUX), SARVUX, švédština pro přistěhovalce (SFI) je financované z obecního rozpočtu, jehož zdrojem jsou daňové příjmy obcí a dotace od státu.

Pro obce pak státní financování neznámá to, že se musí podřídit v oblasti organizace státu obcím, jelikož mohou i nadále využívat grant určený na vzdělávání a rozhodovat o něm podle svých představ a potřeb. Součástí švédského systému

vzdělávání je Národní centrum pro flexibilní učení, jehož činnost je financována státem. V rámci tohoto centra existují doplňkové vzdělávací programy a financování poloviny těchto kurzů pochází z vládních grantů. Všichni studenti mají nárok na studentskou podporu ve formě půjčky. Další doplňkové vzdělávací programy nemají nárok na vládní granty a stát nad nimi drží pouze dohled. Studenti si u těchto programů musí sami zaplatit všechny registrační poplatky a školné, jelikož stát je žádným způsobem finančně nepodporuje.

Vzdělávací asociace a folk-high school jsou financovány státem, krajem, obcemi, nebo prostřednictvím vlastních příjmů získaných za poskytnuté vzdělávací služby. Státní podpora zde plyne přes Švédskou národní radu vzdělávání dospělých. Státem je financováno také kvalifikované profesní vzdělávání.

Vzdělávání v podnicích je zajišťováno formou dohody mezi zaměstnavateli a odbory o podpoře vzdělávání zaměstnanců mimo pracovní dobu. V těchto případech hradí kurzovné a studijní materiály zaměstnavatelé a zaměstnanci přispívají svým volným časem. Co se týče podpory podnikových investic do vzdělávání dospělých, fungují ve Švédsku následující:

- veřejné financování a zajištění odborných kurzů v rámci veřejného vzdělávání dospělých,
- bezplatné obecní vzdělávání spojené s vyplácením studijní podpory od státu,
- daňové odpočty nákladů na vzdělávání pro zaměstnavatele.

Ve Švédsku existuje Speciální skupinu pro rozvoj dovedností v pracovním životě, kterou zřídila vláda a která navrhla opatření vedoucí ke zlepšení vzdělávání zaměstnanců. Toto opatření se týkalo snížení poplatků odváděných zaměstnavateli v tom případě, že se zástupci zaměstnanců dohodnou na zlepšování dovedností zaměstnanců a nabízelo:

- možnost, aby všichni občané měli možnost své peníze ukládat na zvláštní účty a v případě potřeby je použít na financování jejich dalšího vzdělávání,
- daňová zvýhodnění vzdělávacích fondů,
- spolupráci na vzdělávacích kurzech mezi zaměstnavateli a odbory,
- daňové úlevy na mzdy dočasných zaměstnanců, za které byly považovány ty, kteří na stanovenou dobu nahradili vzdělávající se zaměstnance. Díky tomu



docházelo k částečné kompenzaci nákladů na vzdělávání, kterou museli vynaložit zaměstnavatelé (Vychová, 2008, s. 62).

### Finsko

Vzdělávání ve Finsku se financuje především prostřednictvím veřejných prostředků. Většina základních a středních škol je spravována místními úřady nebo spojenými obecními výbory. Stát a místní úřad si odpovědnost za financování spravedlivě rozděluje. Školy jsou mimo jiné také financovány z veřejných prostředků.

Předškolní a základní vzdělávání je považováno za součást základních služeb, které poskytuje obce a financuje stát. Systém financování je zde založen na počtu 6–15letých dětí žijících v obci a současně na jejich zvláštních podmínkách. Obec pak finanční prostředky přiděluje podle toho, jak sama uzná za vhodné, s ohledem na to, že státní financování základních služeb obce je zákonem stanoveno přibližně na jednu třetinu kalkulovaných nákladů (Vychová, 2008, s. 59).

Co se týče financování středního všeobecného a odborného vzdělávání, to se zakládá na počtu žáků hlášených školou a současně na jednotkových cenách stanovených ministerstvem školství. Například u financování polytechnik přiděluje vláda prostředky buď formou základního financování, formou projektového financování, nebo formou financování podle výkonu. Polytechnické školy jsou financovány také externími zdroji a jejich poskytovatelé jsou stále povzbuzováni k tomu, aby své výsledky vylepšovaly prostřednictvím financování podle výkonu.

Univerzity ve Finsku jsou podle veřejného práva nezávislé korporace, nebo podle soukromého práva nadace. Každá univerzita ve spolupráci s ministerstvem školství stanovuje jednou za tři roky provozní a kvalitativní záměry a stanoví výši potřebných finančních prostředků. Tato vzájemná dohoda také definuje, jak tyto záměry bude monitorovat. Univerzity jsou financovány státem, ale zároveň se očekává, že budou získávat financování také z externích zdrojů.

Místní správa společně se vzdělávací institucí hraje klíčovou roli. Celé školství je pak řízeno na dvou základních úrovních, v rámci kterých odpovídá za politiku vzdělávání ministerstvo školství a za realizaci politických záměrů pak vládní výbor pro vzdělávání. Obě instituce spolupracují v oblasti vytváření cílů, obsahu a metod

vzdělávání určený pro předškolní, základní a střední vzdělávání a pro vzdělávání dospělých. Místní úřady a konkrétně pak především obecní úřady nebo spojené obecní úřady odpovídají za místní správu, v rámci které dochází k rozhodování o přidělování financí, místních kurikulech a přijímání personálu (Vychová, 2008, s. 59).

Vzdělávání dospělých ve Finsku je financováno z veřejných prostředků, státního rozpočtu, rozpočtů místních správ a fondů Evropské unie. Většina vzdělávacích organizací pro dospělé získává podporu zejména z veřejných zdrojů a to bez ohledu na jejich vlastnickou formu. V rámci aktivní politiky zaměstnanosti je vzdělávání financováno ministerstvem práce. Finanční zdroje vzdělávání dospělých se dělí na:

- přímé finanční zdroje, kam patří prostředky státu na další odborné vzdělávání a ty jsou:
  - podpora organizací zabývajících se odborným vzděláváním,
  - financování učňovského vzdělávání,
  - nákup dalšího vzdělávání státem a orgány místní správy,
  - rehabilitační příspěvek určený lidem, kteří se i přesto, že jejich schopnost pracovat je omezena díky jejich zdravotnímu stavu, dále vzdělávají. Tento příspěvek vyplácí institut sociálního pojištění, který získává prostředky ze systému sociálního zabezpečení (Vychová, 2008, s. 59).
  
- obecní prostředky pro další odborné vzdělávání, které poskytuje místní správa a ty jsou:
  - vyšší sekundární vzdělávání pro dospělé,
  - vzdělávací centra pro dospělé,
  - centra odborného vzdělávání dospělých,
  - ostatní odborné instituce,
  - podporu Letních univerzit.
  
- nepřímé finanční zdroje, kam patří:
  - finanční podpora určená dospělým studentům,
  - mzdové náklady spojené s dalším vzděláváním v oblasti učňovského vzdělávání (Vychová, 2008, s. 59).

Rozdělování finančních zdrojů: financování základního a vyššího sekundárního vzdělávání pro dospělé funguje na stejném principu jako vzdělávání mládeže. Od roku 2001 funguje systém financování dalšího odborného vzdělávání, prostřednictvím kterého získávají jejich poskytovatelé státní dotace. Instituce liberálního vzdělávání dospělých, polytechniky a univerzity podporu Provincial State Office. Na základě zvláštních finančních kritérií jsou pak poskytovány státní finance určené provozními náklady neformálního vzdělávání, jelikož místní správa nemá zákonnou povinnost tyto náklady hradit. Vzdělávací instituce dospělých mají také možnost získat státní dotace určené na investice, jejichž poskytnutí záleží na rozhodnutí ministerstva školství a stavu státního rozpočtu. Mezi další finanční zdroje patří:

- příspěvky od obcí studentů, ve kterých mají trvalé bydliště,
- příspěvky od provozovatelů institucí,
- platby od studentů,
- kurzovné,
- prostředky z prodeje vzdělávacích služeb.

Vzdělávání v podnicích: Vzdělávací poplatky a finanční prostředky vynaložené zaměstnavateli představují soukromé financování dalšího odborného vzdělávání. Vzdělávání v podnicích pak přímo stát nefinancuje, ale poskytuje mu určitou podporu. Každý zaměstnanec, který se chce vzdělávat, má nárok na studijní dovolenou a studijní granty. Součástí některých podniků jsou speciální odborné vzdělávací instituce, jejichž finanční zdroje jsou tvořeny:

- granty od státu,
- prostředky od vlastníků společnosti,
- příjmy z prodeje výrobků a služeb podniků,
- příjmy z poplatků za studium (Vychová, 2008, s. 59).

Podpora vzdělávání v malých a středních podnicích, na kterých se finančně s nimi podílí stát. Zaměstnavatelé se pak vedle částečného financování konkrétně podílí na plánování, zavádění, výběru studentů. Velká část vzdělávání probíhá přímo na pracovišti a mezi druhy společně zajišťovaného vzdělávání patří:

- vzdělávání nové pracovní síly - to probíhá především v době, kdy je na trhu práce nedostatečná nabídka potřebné pracovní síly,
- job station - zaměstnance, kteří jsou na studijní dovolené, nahrazují pro zástup proškolení nezaměstnaní. Prostřednictvím Job rotation je poskytováno další odborné vzdělávání zaměstnaným i nezaměstnaným, kteří navíc získají pracovní zkušenosti a zaměstnavatelé hradí minimálně 50 % celkových nákladů vzdělávání a mzdy zaměstnanců na studijní dovolené,
- rozvojové vzdělávání týkající školení lidí se specifickými dovednostmi. Lektor zde realizuje rozvojový projekt pro zadavatelskou společnost zaměřený na vzdělávání a poskytování poradenství společnosti a zaměstnavatel hradí 40 -50 % nákladů vzdělávání,
- vzdělávání pro zaměstnance (Vychová, 2008, s. 59).

### Dánsko

V Dánsku funguje všeobecná metoda financování všech typů škol a vzdělávacích kurzů v rámci celého školského systému. Výjimkou jsou samosprávně státní instituce a soukromé instituce. Soukromé instituce nemají v obecné rovině nárok na grant od státu a účastníci kurzů poskytující soukromé instituce se musí zpravidla platit školné pokrývající veškeré náklady, které škola má. To samé se týká lidových škol – poplatek na těchto školách bývá poměrně vysoký a to z toho důvodu, že se jedná o internátní typ školy, jehož součástí je také ubytování a strava. Zájemci, kteří by chtěli v Dánsku studovat, mohou požádat dánskou vládu o grant, který jim pomůže pokrýt část, nebo celou částku poplatku za studium. V současných školách jsou studenti také nově povinni vypomáhat uklízením, vařením a dalšími aktivitami nezbytnými pro chod školy a to za účelem snížení nákladů na jejich chod a tím ke vzniku finančně dostupnějšího studia.

Na financování dalšího vzdělávání dospělých se podílí stát, kraje, obce. Největší podíl na něj má pak stát hradící přímé náklady, podpory účastníků, doplněk k podpoře v nezaměstnanosti osobám, které se účastní dalšího odborného vzdělávání, poskytuje denní podporu na úhradu nezbytných životních nákladů pro nezaměstnané atd. Poplatky za vybrané kurzy určené dospělým jsou hrazeny zaměstnavateli a zdrojem finančních prostředků je pak speciální daň ve výši 8 % z příjmů zaměstnanců. Lidé, kteří pobírající

sociální dávky pak tuto daň neplatí. Instrukce trhu práce pro financování vzdělávání podporuje vzdělávací kurzy pro trh práce a otevřené vzdělávání (Vychová, 2008, s. 60).

Odborné vzdělávání je financováno prostřednictvím tzv. taximeter systému, v rámci kterého stát rozděluje finanční prostředky mezi odborné koleje a vzdělávací centra trhu práce vždy podle počtu studentů, kteří ukončili vzdělávací program. Zákon o dotacích pak stanovuje výši sazby za každého účastníka kurzu a to podle ročních vzdělávacích nákladů. Co se týká finančních prostředků potřebných k údržbě a administrativě budovy, ty jsou vyčleněny zvlášť a poskytovatelé si sami rozhodují o jejich použití. Soukromí poskytovatelé vzdělávání pak nabízejí řadu kurzů, které jsou hrazeny platbami od uživatelů. Vzdělávací kurzy lze poskytovat také přímo na pracovišti a jeho výhodou je to, že je plně financováno společností. Společnosti totiž nedostávají přímou veřejnou finanční podporu na vzdělávací aktivity ani finanční prostředky ze Zaměstnavatelského fondu pro refundaci odborné přípravy na vzdělávání zaměstnanců.

Jedinou výjimkou je situace, kdy se zaměstnanec zapíše do programu počáteční odborné přípravy pro dospělé za účelem získání odborného vzdělání. Stát podniky poskytující odborné vzdělávání podporuje prostřednictvím nepřímé podpory v podobě odpočtů výdajů od daňového základu vynaložených na odborné vzdělávání zaměstnanců. Společnosti si pak mohou volně rozdělit finanční prostředky určené na vzdělávání podle vlastních potřeb, s tím, že při jejich rozdělování neexistuje žádné omezení. Některé podniky také vyplácejí mzdu svým zaměstnancům za to, že se účastní programů odborného vzdělávání dospělých, kteří mají nárok na státní dotaci v podobě podpory mzdy. Maximální hodnota této dotace může dosáhnout maximálně částky podpory v nezaměstnanosti (Vychová, 2008, s. 60).

### Estonko

Vzdělávání dospělých probíhá také formou večerních, dálkových a korespondenčních kurzů, které jsou na státních školách bezplatné. Další vzdělávání v rámci určitého povolání a rekvalifikační kurzy si pak jeho účastníci financují sami. Pokud jsou zájemci o rekvalifikační studium nezaměstnaní, náklady na něj hradí úřady práce za příspěví místního rozpočtu. Ze státního rozpočtu je hrazena například také odborná příprava učitelů a státních zaměstnanců (Vychová, 2008, s. 60).

## Litva

Studium na státních a obecních všeobecných školách v Litvě je bezplatné. Státní příspěvek, který se školám přiděluje, je řízen zásadou přidělování finančních prostředků na jednoho žáka, nazývaní se žákovský koš. Princip financování prostřednictvím žákovského koše je určen žákům předškolní, počáteční, hlavní a střední školní docházky a také těm, kteří mají zájem o doplnění formálního vzdělávání a jejich modulů splňující studentské požadavky na sebevyjádření. Prostředky, které jsou školám poskytnuté, musí mít využití na výchovné potřeby. Velikost udělení finančních prostředků určuje vláda a jejich obsahem jsou prostředky na:

- učitelé, ředitelé škol a školní knihovníky,
- psychologickou, speciální, sociální pedagogickou pomoc,
- učebnice a učební pomůcky,
- zlepšení kvalifikace učitelů
- neformální vzdělávání - pro skupiny, kluby, studium atd. aktivity po školách
- kognitivní činnost žáků,
- odborné poradenství
- řízení, provádění a hodnocení zkoušky,
- financování modulů určených pro profesní rozvoj učebních osnov,
- zavedení a používání informačních technologií,
- externí hodnocení škol poskytujících všeobecné vzdělání (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Na tvorbě zdroje financování a úrovni rozhodování o přidělování financování se podílí Ministerstvo financování a obec. Způsoby rozdělení a toky finančních prostředků jsou v pravomoci obcí.

## Polsko

Co se týče financování Polských vysokých škol, ty jsou jako součást veřejného sektoru financovány hlavně ze státních dotací, jejichž velikost je určena na základě algoritmu, který vytváří příslušné ministerstvo. Další finanční prostředky se pak školy snaží získat prostřednictvím své vlastní činnosti, mezi které patří pronájem prostoru, uskutečňování vedlejší podnikatelské aktivity, vedení placených kurzů, vybírání části

školného apod. Poslední možností získání finančních prostředků jsou toky z vnějších zdrojů, mezi které patří příspěvky komerčních institucí, platby za služby a jiné. (Mrózková, 2008, s. 18).

Finanční prostředky pro další vzdělávání v mimoškolních formách pocházejí:

- ze státního rozpočtu,
- od zaměstnavatelů,
- z vlastního příjmu studentů.

Dle zákona o systému osvěty ze 7. září 1991 s následnými doplňky je v Polsku vzdělávání ve školách pro dospělé poskytované bezplatně. Vzhledem k tomu, že ve veřejných školách se bojuje s nedostatečnými finančními prostředky, existuje možnost fungující na základě dobrovolnosti, hradit některé výdaje ze studentských samosprávných fondů. Výši částky, která se bude platit, stanovuje samospráva. V soukromých školách se pak za vzdělávání platí. Neveřejné školy disponující právy veřejných škol dostávají refundaci ze státního rozpočtu. Instituce vzdělávání dospělých, které nejsou součástí školy, pak vybírají různé poplatky, jako například poplatek za zkoušku, který se vypočítává na základě průměrného měsíčního platu.

Podle zákona o zaměstnanosti a potlačování nezaměstnanosti mají právo regionální samosprávy rozdělovat prostředky z Fondu práce okresním úřadům. Tyto finanční prostředky jsou pak použity na podporu programů zaměřených na akce proti nezaměstnanosti. Podle Směrnice ministra národního vzdělávání a sportu a ministra práce a sociální politiky z roku 1993 platí, že v případě, že zaměstnanec bude vyslán na vzdělávací kurz mimo své bydliště, má nárok na úhradu cestovného a stravného, ale také na náhradu učebnic a jiných doplňkových materiálů, školného a souhlasu s uvolňováním z práce za účelem studia. (Pavlů, 2008, s. 121)

#### **4.3.4 Poskytovatelé dalšího vzdělávání ve vybraných zemích Evropské unie**

##### Švédsko

Za poskytovatele dalšího vzdělávání jsou ve Švédsku považovány:

- školy pro obecní základní a vyšší sekundární vzdělávání dospělých,
- poskytovatelé výuky švédštiny pro imigranty,

- školy pro doplňkové vzdělávání,
- školy dalšího odborného vzdělávání,
- Folk high schools,
- asociace vzdělávání dospělých,
- obce zajišťující vzdělávací příležitosti pro dospělé se zdravotním postižením (Vychová, 2008, s. 52).

### Finsko

Poskytovatelé vzdělávání dospělých nesou odpovědnost za praktickou stránku vyučování stejně jako za kvalitu poskytovaného vzdělávání. Nelze se setkat například se žádnými směnicemi udávající počet počtu žáků ve třídě. Jak velkou autonomii školy mají, pak stanovují místní úřady. Školy disponují právem poskytovat vzdělávací služby podle své vlastního administrativního uspořádání a vizí, ale musí se vždy řídit zákonem. Učitelé si sami mohou rozhodovat o vyučovacích metodách, učebnicích a učebních materiálech. Co se týče polytechnických škol a univerzit, ty disponují rozsáhlou autonomií a jejich fungování se zakládá na svobodě vzdělávání a výzkumu (Vychová, 2008, s. 52).

Self-motivated education poskytují vzdělávací instituce podléhající veřejnému dohledu. Z tohoto důvodu musí vzdělávání poskytovat na základě udělené licence. Mezi další kompetence úřadů patří také:

- poskytovatelé počátečního odborného vzdělávání poskytující odborné vyšší sekundární vzdělání pro mladé a počáteční odborné a další odborné vzdělávání pro dospělé. Tyto vzdělávací instituce provozuje místní správa, rada svazků obcí, registrované asociace a nadace. Všechny tyto instituce musí mít ministerstvem školství udělenou licenci na poskytování takového vzdělávání.
- centra odborného vzdělávání dospělých specializující se na vyšší sekundární odborné vzdělávání. Jsou zřizovány úřady místní správy, registrovanými asociacemi a nadacemi a musí mít licenci k poskytování vzdělávání.
- speciální odborné instituce provozované obchodními společnostmi a poskytující mimo jiné také ostatní odborné vzdělávání pro dospělé,
- polytechniky neboli vysokoškolské instituce, které provozují orgány místní správy, rady svazků obcí, registrované asociace a nadace,



- státní univerzity poskytují bakalářské, magisterské studijní a vědecké doktorské programy, univerzitní specializační studium a ostatní další vzdělávání. Všechny univerzity pak provozují centra dalšího vzdělávání zabezpečující vzdělávání zejména pro akademické pracovníky,
- liberální vzdělávání poskytují: Centra vzdělávání dospělých, Folk-high school, Centra letních univerzit a Sportovní vzdělávací centra (Vychová, 2008, s. 52).

### Dánsko

Vzdělávání dospělých zabezpečují veřejné školské instituce a soukromí poskytovatelé. Rámec pro vzdělávání pak vymezuje ministerstvo školství, které má také rozhodovací kompetence. Dále v Dánsku existuje obchodní komise pro programy odborného vzdělání, která stanoví přesné cíle, předměty, obsah a strukturu vzdělávacích programů. Jejimi členy jsou zástupci sociálních partnerů (Vychová, 2008, s. 51).

### Estonko

V Estonsku je vzdělávání dospělých řízeno a koordinováno Ministerstvem školství s tím, že vzdělávací a rekvalifikační programy pro nezaměstnané má ve své kompetenci Národní rada pro politiku zaměstnanosti. Poskytovateli vzdělání dospělých jsou:

- státní a obecné vzdělávací instituce nabízející večerní, dálkové a korespondenční studium,
- státní univerzity,
- soukromé organizace,
- soukromé univerzity a vzdělávací instituce odborného vzdělávání,
- podniky,
- odborové svazy.

V Estonsku lze najít šest veřejných univerzit, s tím, že pouze jedna z nich představuje univerzitu v klasickém stylu a ostatních pět jsou více či méně zaměřené oborově: specializují se například na zemědělství, techniku, pedagogiku, umění a hudbu. Profesionálně orientované vysokoškolské vzdělání pak poskytují instituce v rámci

univerzitní struktury a především v souladu s pravidly stanovenými ve Standardu vysokoškolského vzdělávání (Robeš, 2007, s. 42).

### Litva

V Litvě poskytují základní a akreditované středoškolské vzdělání dospělých následující vzdělávací centra:

- vzdělávací centrum Akmene,
- vzdělávací centrum Kretingo,
- Vinius Oz gymnasium.

#### **Vzdělávací centrum Akmene**

Toto centrum poskytuje také neformální vzdělávání mládeže a dospělých prostřednictvím jejich potřeb, znalostí, vzdělání a sebevyjádření žáka a pomoci jim stát se aktivními členy společnosti. Tento typ neformálního vzdělávání se věnuje potřebám etnokulturních, morálních, uměleckých, zdravotních a kognitivních potřeb. Účelem formálního vzdělávání je rozvíjet dovednosti mladého a dospělého života, osobní, společenské a jiné obecné kompetence. Vedle formálního typu vzdělávání poskytuje vzdělávací centrum také formální druh vzdělávání, mezi které patří:

- základní vzdělávání dospělých - tento typ vzdělávání probíhá v souladu se základními obecně vzdělávacími programy, které jsou schváleny ministrem školství Litevské republiky.
- středoškolské vzdělávání dospělých - realizace středních vzdělávacích programů pro dospělé probíhá v souladu s učebním plánem středního vzdělání. Dospělí mohou získat středoškolské vzdělání prostřednictvím skupinového dálkového vzdělávání a nezávislého učení. Profesní poradenství dospělých probíhá v souladu s doporučeními Ministerstva školství a vědy Litevské republiky.
- dálkové studium - tento typ studia se řídí podle pravidel ministerstva školství a vědy Litovské republiky. Podle těchto pravidel budou žáci v zemi vyškoleni na dálku podle základního a akreditovaného středoškolského vzdělávacího programu pro dospělé. Modifikací dálkového studia je hybridní dálkové studium, probíhající jako samostudium prostřednictvím virtuálního učení

v prostředí Moodle spojené s večerními konzultacemi prostřednictvím programu Adobe Connect a za podpory poradenství učitelů, kteří přišli do centra.

- samostudium - samostudium je organizováno v souladu s požadavky Ministerstva školství a vědy Litevské republiky. Individuálně může student studovat v základním a středním vzdělávacím programu. Individuálně vyškolení učitelé poskytují skupinové nebo individuální poradenství v centru. Pro samostudium poskytují učitelé střediska skupinové nebo individuální poradenství.
- rozvoj sociálních dovedností a středoškolské vzdělávání dospělých v kombinaci s odbornou přípravou.

Součástí vzdělávacího centra AKMENE je také univerzita třetího věku, která byla založena v říjnu roku 2015. V rámci tohoto oddělení je možno studovat následující obory:

- *cestovní ruch,*
- *kultura,*
- *zdraví,*
- *plodiny pro domácnost,*
- *umělecké vyjádření,*
- *cizí jazyky,*
- *lidové umění,*
- *informační technologie (Vzdělávání v Litvě, 2018).*

Další oblastí, kterou se vzdělávací centrum Akmenes zabývá, je vzdělávání učitelů. S činností profesního rozvoje učitelů je spojena obecní správa ministerstva školství, která je iniciována vedoucími vzdělávacími institucemi v provozu přípravy. Dále provádí monitorování vzdělávání učitelů a školských úřadů okresních, analyzuje kvalifikaci alokovaných prostředků racionalitu, analyzuje učitelé potřebující školské

okresní úřady a poskytuje vodítko pro manažery k účasti na trénincích, soutěžích apod. (Vzdělávání v Litvě, 2018).

### **Vzdělávací centrum Kretingos**

Vzdělávací centrum Kretingos poskytuje neformální vzdělávání dospělých, jehož cílem je vytvoření podmínek pro celoživotní vzdělávání pro dospělé osoby, zlepšení kvalifikace, kterou již mají, účast na neformálním a neformálním vzdělávání dospělých a další vzdělávání. Mezi hlavní vlastnosti těchto vzdělávacích programů patří:

- organizace a vylepšování dosavadní kvalifikace a neformálního vzdělávání dospělých a další vzdělávání a vydávat osvědčení nebo osvědčení o zlepšení kvalifikace,
- poskytovat nejen vzdělávací, ale také metodickou pomoc obecním školám pro předškolní, všeobecné a neformální vzdělávání,
- rozvoj odborné přípravy a neformálního vzdělávání dospělých prostřednictvím programů a projektů, které jsou v souladu s prioritami Litevské republiky.

Vzdělávací centrum Kretingos dále poskytuje vzdělávání dospělých a mládeže, které organizuje tréninky s tím, že dospělým poskytují kvalitní základní a střední vzdělávání v oblasti neformálního vzdělávání (Vzdělávací centrum Kretingos, 2016).

### *Polsko*

Odborné vzdělávání dospělých a všeobecné vzdělávání dospělých je v Polsku poskytováno v rámci škol i v rámci mimoškolních institucí. V rámci škol jsou poskytovateli vzdělávání primární školy, nižší a sekundární školy, postsekundární školy a vysokoškolská zařízení. Mimoškolní instituce jsou pak veřejné a neveřejné. V roce 2001 bylo v Polsku zavedeno několik druhů postobligátních škol určených pro dospělé, které jsou identické se školami pro mládež a kterými jsou:

- dvou až tříleté základní profesní školy, prostřednictvím kterých lze získat diplom potvrzujícího profesní kvalifikace. Získáním tohoto diplomu se otevírají možnosti dalšího vzdělávání ve dvouleté doplňovací všeobecné střední škole nebo v tříletém doplňovacím technikum;

- tříletá všeobecná střední škola pro dospělé vedoucí k získání maturitního vysvědčení,
- tříletá specializovaná střední škola pro dospělé poskytující všeobecné vzdělávání a vzdělávání v příslušné odborné specializaci vedoucí k získání maturitního vysvědčení,
- čtyřleté technikum vedoucí ke složení profesní zkoušky a k zisku profesních kvalifikací. Umožňuje také získat maturitní vysvědčení.
- dvouletá doplňovací všeobecná střední škola určená pro absolventy základní profesních škol, vedoucí opět k získání maturitního vysvědčení,
- tříleté doplňovací technikum vedoucí po složení profesní zkoušky a po složení maturitní zkoušky k získání vysvědčení a odborných kvalifikací;
- až dvouapůlletá postsekundární škola určená pro absolventy se středním vzděláním, která vede k získání diplomu potvrzujícího odborné kvalifikace po složení profesní zkoušky.

Vzdělávání v postobligatorních školách je organizováno denní formou třikrát až čtyřikrát za týden, nebo dálkovou formou prostřednictvím konzultací. Vzdělávací programy ve školách pro dospělé se obvykle příliš neliší od programů určených pro mládež, ale učitelé se přizpůsobují potřebám a požadavkům vzdělávání dospělých (Pavlů, 2008, str. 123). Mimoškolní forma vzdělávání dospělých se pak v Polsku dělí na následující dva základní podsystémy, které se však vzájemně prolínají. Jedná se o:

- všeobecně vzdělávání,
- vzdělávání pro pracující.

Mimo školní vzdělávání je určeno jedincům mající zájem o vzdělávání své osobnosti prostřednictvím učení se a realizování svých zájmů a intelektuálních potřeb. Jedná se o tzv. osvětu dostupnou pro každého, která má mnoho výhod a je uplatňována prostřednictvím různých forem. Mezi extenzivní formu patří například: přednášky, činnost knihoven, besedy a setkávání se zajímavými lidmi, rozšiřování informací prostřednictvím tisku, rádia, televize a podobně. Všechny tyto formy se pak vyznačují povrchností a nahodilostí a v podstatě jen informují a rozšiřují jedinci jeho obzor.

V Polsku mohou poskytovat profesní přípravu a všeobecné vzdělávání dospělých v rámci mimoškolní formy s výjimkou postgraduálního studia například veřejné vzdělávací instituce. Za nejčastější veřejné poskytovatele dalšího vzdělání patří střediska dalšího a praktického vzdělávání. Neveřejné vzdělávací instituce mají ve své pravomoci:

- společenské organizace a sdružení,
- náboženské organizace, jednotlivci.

Další vzdělávání organizují také zaměstnavatelé ve svých podnicích nebo v příslušných institucích. Všechny veřejné školy pro dospělé co v Polsku mají, jsou organizovány a provozovány samosprávnými územními orgány. Neveřejné školy pak jednotlivci nebo právníckými osobami, tedy různými sdruženími, podniky, nadacemi atd. (Pavlů, 2008, s. 123).

#### **4.3.5 Cílové skupiny dalšího vzdělávání ve vybraných zemích Evropské unie**

##### Švédsko

Ve Švédsku se lze setkat s málo omezenou podporou vzdělávání. V některých případech dodatečného a kvalifikovaného profesního vzdělávání je potřeba středoškolské vzdělání nebo odpovídající znalosti a zkušenosti. Podmínky přijetí k vzdělávání dospělých je:

- věk minimálně 20 let v případě obecního vzdělávání,
- věk minimálně 18 let v případě folk-high school,
- věk minimálně 16 let u švédštiny pro imigranty (Vychová, 2008, s. 56).

##### Finsko

Hlavním rozlišovacím znakem vzdělávání dospělých ve Finsku je věk studentů, Vzdělávání dospělých se zde rozumí vzdělávání osob starších 25 let s tím, že dospělí mohou současně studovat i v programech počátečního vzdělávání společně s mladými studenty. Legislativní opatření vůči věku jsou neutrální, a proto jsou všechny typy vzdělávání přístupné bez ohledu na věk. Za formální požadavky pro přijetí ke studiu na úrovni vzdělávání dospělých je:

- dosažení základní úrovně vzdělání při zájmu o studium na střední odborné škole,
- dokončené středoškolské vzdělání při zájmu studia na polytechnice. V případě, že by dospělý nesplnil podmínku požadované úrovně vzdělání, má vzdělávací instituce možnost přijmout uchazeče také na základě zhodnocení úrovně jeho vybavenosti znalostmi a dovednostmi, které bude ke studiu potřebovat.
- příslušné vysokoškolské vzdělání nebo jiný vysokoškolský titul a alespoň 3 roky pracovních zkušeností v daném oboru při zájmu o postgraduální studia na polytechnice,
- pro zájem o studium na otevřené univerzitě či na vzdělávací instituce liberálního vzdělávání dospělých nejsou stanoveny žádné požadavky pro přijetí,
- vysokoškolské vzdělání pro zájemce magisterských programů specializačního studia (univerzity, polytechniky) (Vychová, 2008, s. 56).

### Dánsko

Účastnit se odborného vzdělávacího programu pro dospělé v Dánsku se mohou lidé starší 25 let, s tím, že v některých případech stačí věk 20 let. Pro přijetí do některých programů je však podmínkou to, aby byl zájemce zaměstnán. Jedná se například o odborné programy zaměřené na zaměstnance v specifických oblastech. Dospělý účastníci programů počátečního vzdělávání s nízkou úrovní vzdělání, nemusí mít pro přijetí do programu pracovní zkušenosti. V případě, že mají nezaměstnané osoby k dispozici akční plán vypracovaný úřadem práce, nebo místní samosprávou, mají možnost navštěvovat kurzy, které jsou jim hrazeny.

Odborné vzdělávání dospělých je určeno nekvalifikovaným pracovníkům, kteří nemají žádné jiné vzdělání než nižší sekundární vzdělání a jsou starší 25 let. Současně však nemají určité pracovní zkušenosti, ale mají zájem o formální vzdělání. Nezbytnou podmínkou pro přijetí do těchto kurzů je uzavřená učňovská smlouva se zaměstnavatelem.

Základní vzdělávání dospělých je určeno těm, kteří potřebují zlepšit základní dovednosti v psaní, čtení, matematice. Účastníku by mělo být minimálně 20 let a jedná se zpravidla o lidi s nízkou úrovní vzdělání.

Další odborné vzdělávání na vyšší úrovni neboli profesně orientované vysokoškolské vzdělání se zaměřuje na zaměstnané a nezaměstnané osoby se zájmem o

prohloubení a zvýšení znalostí v určité oblasti. Zájemci musí mít složenou maturitní zkoušku. Jeho úspěšné zakončení dává možnost dalšího vzdělávání na úrovni diploma level a jeho ukončení pak umožňuje přístup k magisterskému studiu (Vychová, 2008, str. 56).

### Estonko

V Estonsku se v oblasti vzdělávání dospělých zaměřují zejména na dvě cílové skupiny, které jsou na pracovním trhu považovány za rizikové:

- mladí lidé ve věku 16 – 24 let,
- starší pracovní síly ve věku 50 – 74 let (Kõiv, 2015, s.7).

Pro obě cílové skupiny pak existují projekty zaměřující se na jejich integraci a reintegraci. Dva z těchto projektů byly zaměřeny na tvůrčí průmysl a jeden se věnoval lidem, kteří měli problémy s alkoholem.

#### První projekt: Integrace starších řemeslníků na pracovní trh

Cílovou skupinou tohoto projektu byly starší nezaměstnané ženy a muži ve věku 50–74 let. Předpokladem účasti na projektu bylo to, že žadatelé již mají určité zkušenosti s řemeslem. Osoby z potenciální cílové skupiny byly požádány o předložení ukázek z jejich prací a byla zjišťována také jejich motivace. Součástí plánu projektu byla také úhrada dopravních nákladů a stravování. Členové cílové skupiny uvedli, že kromě jiného je motivovala také možnost pracovat v budoucnosti z domova (práce na dálku, „smart“ práce), získat nové dovednosti i možnost vyššího výdělku a lepší sociálně-ekonomické postavení. Ve skutečnosti se projektu účastnily samé ženy, poněvadž právě ty se v Estonsku zabývají rukodělnou prací (Kõiv, 2015, s. 7).

Za celkový cíl si projekt kladl především zvýšení nabídky kvalifikované pracovní síly v oblasti tvůrčího odvětví a to tak, že dojde k navýšení nabídky technologie orientované na řemesla a odborné vzdělávání pro zahájení podnikání pro nezaměstnané a ekonomicky neaktivní osoby. Specifické cíle projektu pak byly následující:

- připravit vysoce kvalifikované řemeslníky s dobrými technickými dovednostmi, kteří jsou připraveni pro rukodělnou výrobu a výrobků v dobré kvalitě,



- prostřednictvím odborného vzdělávání podporovat řemeslníky v tom, aby zakládali své vlastní podnikatelské aktivity,
- získávat informace o potenciálních budoucích řemeslnících, odběratelích a zprostředkovatelích (Kõiv, 2015, s. 6).

#### Druhý projekt: Podpora zaměstnanosti mladých lidí

Cílovou skupinou tohoto projektu byli nezaměstnaní mladí lidé ve věku 16-24 let. Jedním z požadavků bylo to, aby prokázali určitý zájem či praxi v oblasti tvůrčí práce, nebo kultury. Do tohoto projektu byl zorganizován pečlivý předvýběr účastníků, jelikož zájem o něj byl neobvykle velký. Tento projekt vznikl ve spolupráci s Estonským fondem pojištění a partnery projektu a centry mládeže. Informace o něm byly šířeny různými mediálními kanály, nejvíce používané cílovou skupinou a to bezplatně.

Za celkový cíl si projekt kladl zvýšení zaměstnanosti a podnikatelské schopnosti nezaměstnaných a mladých neaktivních lidí v oblasti tvůrčího průmyslu. Specifické cíle pak byly následující:

- zvýšit konkurenceschopnost mladých nezaměstnaných a neaktivních lidí v Tallinnu a kraji Harju při vstupu na trh práce. Takové zvýšení probíhalo prostřednictvím aktivních služeb, se kterými se účastníci mohli setkat na trhu práce. Jednalo se například o profesní poradenství, psychologickou podporu, kluby pro osoby hledající zaměstnání, pomoc při hledání práce atd.
- v rámci projektu bylo potřeba, aby 80 mladých lidí absolvovalo celý 'balíček' a tím získalo průpravu v oblasti tvůrčích odvětví. Díky této průpravě dosáhnout potřebného úspěchu na trhu práce. Minimálně 50 z nich prostřednictvím tohoto projektu následně získá nové zaměstnání.
- dojde ke zvýšení povědomí o příležitostech tvůrčího průmyslu v kontextu pracovního trhu a to především u mladých lidí (Kõiv, 2015, s. 20).

## Litva

Okresní vzdělávací středisko Kretinga se zaměřuje na následující cílové skupiny:

- učitelé - cílem je zlepšení kvalifikace učitelů, v rámci které je potřeba umožnit cpoucím škol, jejich zástupců, učitelům, asistentům a dalším dospělým vylepšit jejich kvalifikaci a sdílet s nimi osvědčené postupy,
- dospělí a mládež - cílem vzdělávání této skupiny je umožnit jim návrat k následnému vzdělávání, získání nejen základního, ale také středního vzdělávání, uspokojování potřeb a volného času a poznávání mládeže,
- lidé do 21 let - u této cílové skupiny je potřeba se soustředit na zvýšené potřeby této skupiny lidí jako je efektivnější učení poskytnutí potřebných informací a poradenství v oblasti psychologie, osobnosti a problémy s komunikací s ostatními lidmi.

Vzdělávací centrum Kretingos Oddělení pro vzdělávání dospělých a mládeže se mimo jiné soustředí také na:

- 12 – 16 leté studenty trpící poruchami učení a motivací a na jejich všeobecné vzdělávání ve školách a jiných institucích.
- 16 – 18 leté studenty, kteří z ekonomicko-sociálních podmínek nemohou pokračovat v denním studiu ve všeobecně vzdělávacích školách a dalších vzdělávacích institucích základního a středního vzdělání.
- 14 až 29 leté studenty bez ohledu na jejich sociální postavení. Těmto studentům je poskytována možnost bezpečně strávit volný čas. (Vzdělávací centrum Kretingos, 2016).

Vzdělávací centrum Akmenes se soustředí nejen na vzdělávání dospělých, ale také na další vzdělání učitelů kladoucí si za cíl vytvoření příznivých podmínek pro okresní učitelé vedoucí je k dosažení profesionální dokonalosti. Centrum se snaží poskytnout této cílové skupiny následující:

- vytvoření těch správných podmínek potřebných k realizaci práv a povinností pedagoga a to v souladu se zákonem o vzdělávání. Tyto podmínky jsou certifikovány a získávají kvalifikační kategorii v souladu s postupem stanoveným ministrem školství a vědy.

- vytvoření takových podmínek pro okresní pedagogy, díky kterým by se seznámili se zahraničními vzdělávacími systémy a zkušenostmi se vzdělávacími aktivitami národních a zahraničních vzdělávacích institucí (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Základní vzdělávání dospělých - cílová skupina dospělých má možnost základní vzdělávání získat prostřednictvím skupinového denního a distančního vzdělávání. Studenti se zde učí například etiku, náboženství a cizí jazyky. V rámci tohoto programu pak mohou studovat také sociální aktivity, které však nejsou povinné. Dále si pak studenti mohou v rámci základního vzdělávání vybrat místo informační technologie jiný předmět podle svých potřeb. Studenti, kteří jsou starší, než 18 let pak nemusí studovat umění, informační technologii nebo tělesnou výchovu, místo kterých si také mohou vybrat předměty podle svých potřeb.

Středoškolské vzdělávání dospělých - cílovou skupinou středoškolského vzdělávání dospělých jsou osoby, které chtějí získat středoškolské vzdělání, a také ty, kteří mají ukončené středoškolské vzdělání a chtějí se naučit nové věci. Studenti, kteří jsou starší než 18 let, se mohou rozhodnout o tom, zda si dobrovolně zvolí tělesnou výchovu a z toho důvodu je minimální počet předmětů, které mají být vyplněny v osvědčení o absolvování, snižena na 7. Ve třídě III. gymnázia si pak studenti vybírají jeden předmět z oblasti věc umění, technologie nebo integrovaného umění a techniky a také si volí povinný cizí jazyk. Studenti ve věku 18 let a starší, kteří studují v programech sekundárního vzdělávání, nemusí studovat umělecké předměty a tělesnou výchovu. Úroveň všeobecných a pokročilých kurzů programů dospělého vyššího sekundárního vzdělávání se porovnává s obecnými a rozšířenými kurzy předmětů středního vzdělání v souladu s popisem učebních osnov sekundárního vzdělávání (Vzdělávání v Litvě, 2018).

Provádění učebních plánů pro juniorky - Vzdělávací program určený pro okresní mládež a dospělé prostřednictvím základního školního programu a neformálního školního programu. Rozvojový plán těchto středisek pro mládež je založen na obecném učebním plánu a dalších právních aktech.

Středoškolské odborné vzdělávání dospělých - studenti studující v základních a středních vzdělávacích programech zvolí formální program odborné přípravy, který

vyhovuje jejich potřebám místo technologického kurzu. Studenti staří 18 let a více mohou studovat podle primárních a sekundárních vzdělávacích programů a místo oboru umění a tělesné výchovy si mohou vybrat jiné programy, které jim více vyhovují. Další část tohoto vzdělávání, kterou nabízí je určena také studentům ve věku 18 let a starších dospělých, kteří mají možnost vybrat si z nabízejících obecných programů (Vzdělávání v Litvě, 2018).

### Polsko

V průběhu celého života se jedinec setkává s několika vývojovými etapami, kterými jsou v dětství návyky a napodobování, v dospívání osamostatňování a v dospělosti tvořivý a odpovědný přístup k životu a uspokojování svých potřeb a zájmů. Osvojení dovednosti a získané schopnosti společně se stupněm inteligence pomáhají jedinci umět se učit v dospělosti. Při vzdělávání dospělých je potřeba využívat vhodné metody, které mají za cíl vylepšit ochotu dospělých věnovat část svého času učení se.

Cílovou skupinou dalšího vzdělání jsou všechny etapy života dospělých, které je poměrně problematické jednoznačně stanovit. Jedním z pohledů rozdělení dospělosti na etapy je:

- první ranná etapa - 20-35 let,
- druhá střední etapa - 30-35 do 60-65 let,
- třetí pozdní etapa - 60-65 let (Brezinska, 2002).

Podle další významné pracovníci lidového a osvětového hnutí Polska je člověk ve věku 18-25 let, květem, po kterém přichází vyzrálý plod. Právě v tomto období je tedy potřeba zaměřit se na to, ukázat jim správný směr myšlení, který jej bude při vzdělávání provázet celý život. Z andragogického hlediska je pak cílovou skupinu vzdělávání dospělých každý jedinec, který si klade za cíl své vlastní utváření a hledání pomoci k rozvoji tvořivého života a následnému uplatnění v něm. Pro kvalitní výuku vzdělávání dospělých v Polsku je potřeba se soustředit na co nejrychlejší transformaci v této oblasti v následujících deseti směrech:

- pořádání osvěty dospělých na téma poevropštění,

- větší popularizace vzdělávání dospělých chápána jako trvalá část systému národního vzdělávání,
- profesionalizace vzdělávání dospělých,
- socializace osvěty,
- pořádání všeobecně vzdělávacích programů určených pro dospělé,
- potřeba provést návrat k individuálním formám práce, osvětovému poradenství a učení individuality, které jsou v souladu nejen s vybraným jedincem, ale také celé společnosti,
- zrušení příkazového učení a postupné přecházení k rozvíjení aktivity a samostatnosti v rámci vzdělávacího procesu a výchově dospělých,
- uvědomění si, že v oblasti vzdělávání dospělých je budoucí sebevzdělávání,
- propagování idejí ustavičného vzdělávání,
- autonomie a vědeckost osvěty dospělých.

System vzdělávání dospělých se v Polsku soustředí zejména na rozšiřování motivů účastníku tohoto vzdělávání. Konkrétně se jedná o motivy následující:

- ekonomické motivy - charakter praktický. Konkrétně se pak jedná o potřebu jedince získat stabilní pracovní místo a s ním spojená změna místa a vyšší výdělek.
- ambiciózní motivy - charakter společenský. Konkrétně se pak jedná o potřebu jedince získat společenský postup a snahu vyrovnat se ostatním.
- intelektuální motivy - charakter intelektuální. Konkrétně se pak jedná o touhu po prohloubení znalostí, rozvoji zájmů a zálib (Brezinska, 2002).

Na závěr analýzy vzdělávacích systémů jednotlivých zemích je předložena komparační tabulka probraných kritérií vzdělávání dospělých, jako je legislativa, financování, poskytovatelé a cílové skupiny.

Tabulka 3: Komparace kritérii vzdělávání dospělých

ZEMĚ	KRITÉRIA			
	LEGISLATIVA	FINANČNÍ TOKY	POSKYTOVATELÉ	CÍLOVÉ SKUPINY
Švédsko	Zákon o vzdělávání	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty, státní půjčky	Školy pro obecní základní a vyšší sekundární vzdělávání dospělých	Studenti od 16 let u švédštiny pro imigranty
	Zákon o vzdělávání na trhu práce	Kraje	Poskytovatelé výuky švédštiny pro imigranty	Studenti od 18 let v případě folk high schools
	Zákon o odborném vzdělávání dospělých	Obce	Školy pro doplňkové vzdělávání a další odborné vzdělávání	Studenti od 20 let v případě obecního vzdělávání
		Podniky (zaměstnavatelé) - vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností	Folk high schools (tzv. krátkodobé a dlouhodobé kurzy)	
		Student sám dle vlastních zájmů	Asociace vzdělávání dospělých	
		Obce zajišťující vzdělávací příležitosti pro dospělé se zdravotním postižením		
Finsko	Zákon o Liberálním vzdělávání dospělých	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty a projekty	Centra odborného vzdělávání dospělých	Studenti od 25 let
	Zákon o národních certifikátech jazykových dovedností	Obce	Speciální odborné instituce provozované obchodními společnostmi	
	<b>Ostatní:</b>	Evropská unie - fondy	Polytechnické školy a vysokoškolské instituce provozované orgány místní správy, registrovanými asociacemi a nadacemi	
	Vládní rezoluce o rozvoji a financování odborného vzdělávání dospělých	Podniky (zaměstnavatelé) - vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností	Státní univerzity	
	Rozvojový plán pro vzdělávání a výzkum	Student sám dle vlastních zájmů	<b>Liberální vzdělávání:</b> Folk high schools (tzv. krátkodobé a dlouhodobé kurzy)  Centra vzdělávání dospělých a letních univerzit  Sportovní vzdělávací centra	
Dánsko	Zákon o vzdělávání na trhu práce	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty, finanční doplněk k podpoře k nezaměstnanosti	Veřejné školské instituce	Základní vzdělávání od 20 let
	Zákon o počáteční a dalším odborném vzdělávání dospělých	Kraje	Soukromé podnikatelské subjekty	Odborné vzdělávání dospělých od 25 let
	Zákon o finanční podpoře svobodného vzdělávání dospělých	Obce		
	Zákon o institucích pro odborné vzdělávání a školení	Podniky (zaměstnavatelé) - vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností		
		Student sám dle vlastních zájmů		
Estonsko	Zákon o vzdělávání dospělých	Stát - příspěvky ze státního rozpočtu, finanční podpora pro učitele a státní zaměstnance	Státní a obecné instituce poskytující večerní, dálkové a korespondenční studium	Mladí lidé ve věku od 16- 24 let
	Zákon o profesích	Obce	Státní a soukromé univerzity	Starší pracovní síla ve věku 50 - 74 let
		Student sám dle vlastních zájmů	Soukromé podnikatelské subjekty	

			Odborové svazy	
			Vzdělávací instituce odborného vzdělávání	
<b>Litva</b>	Zákon o neformálním vzdělávání dospělých	Stát - příspěvky ze státního rozpočtu	Vzdělávací centra poskytující formální a neformální vzdělávání mládeže a dospělých	Učitelé
	Zákon o vědě a studii Litevské republiky	Obce	Vzdělávací centra, jejichž součástí jsou univerzity třetího věku	Dospělí a mládež
	Zákon o vzdělávání Litevské republiky	Evropská unie - fondy	Vzdělávací centra zabývající se vzděláváním dospělých	Osoby do 21 let - osoby s problémy s komunikací, s učením...atd.
	<b>Ostatní:</b> Řád ministerstva školství a vědy Litevské republiky o schválení seznamu programů zvyšování kvalifikace pro nezaměstnané s vysokoškolským vzděláním  Opatření "Poskytování nejvyšších služeb formálního a neformálního vzdělávání"  Doporučení pro hodnocení a uznávání kompetencí získaných v neformálním vzdělávání dospělých ve vysokoškolských institucích		Gymnázia	
<b>Polsko</b>	Zákon o systému osvěty	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu	Veřejné školské instituce - primární, sekundární, postsekundární a vysokoškolské	Dospělí od 20 do 65 let
	Zákon o zaměstnanosti a potlačování nezaměstnanosti	Podniky (zaměstnavatelé) - vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností	Veřejné mimoškolní instituce - střediska dalšího vzdělávání a praktického vzdělávání	
	<b>Ostatní:</b> Směrnice ministra národního vzdělávání a sportu a ministra práce a sociální politiky z 12. října 1993  Směrnice Rady ministrů o spolupráci v oblasti profesní přípravy	Student sám dle vlastních zájmů	Neveřejné školské instituce - společenské a náboženské organizace, společenská sdružení, individuální podnikatelé  Soukromé podnikatelské subjekty	

Zdroj: Vlastní zpracování

Co se týče legislativy, nejvíce zákony je řízeno vzdělávání dospělých ve Finsku a Dánsku. Financování vzdělávání je pouze v Litvě financováno státem a je tedy pro všechny bezplatné. V ostatních zemích záleží vždy na tom, jaká instituce toto vzdělávání poskytuje. Ve všech zemích existují jak státní, tak soukromé instituty

různých typů jako poskytovatelé vzdělávání dospělých. Za cílovou skupinu vzdělávání dospělých jsou nejčastěji vybíráni studenti starší 20 let.



## 5. DOPORUČENÍ A NÁVRHY PRO ČESKÝ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Tato část disertační práce komparuje systém vzdělávání dospělých v České republice s ostatními uvedenými zeměmi. Na základě vzájemné komparace jsou pak vyvozeny doporučení a návrhy pro český systém vzdělávání dospělých.

### 5.1 Legislativa

Tabulka 4: Komparace legislativy

ZEMĚ	LEGISLATIVA
Švédsko	Zákon o vzdělávání
	Zákon o vzdělávání na trhu práce
	Zákon o odborném vzdělávání dospělých
Finsko	Zákon o Liberálním vzdělávání dospělých
	Zákon o národních certifikátech jazykových dovedností
	<b>Ostatní:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vládní rezoluce o rozvoji a financování odborného vzdělávání dospělých</li> <li>• Rozvojový plán pro vzdělávání a výzkum</li> </ul>
Dánsko	Zákon o vzdělávání na trhu práce
	Zákon o počáteční a dalším odborném vzdělávání dospělých
	Zákon o finanční podpoře svobodného vzdělávání dospělých
	Zákon o institucích pro odborné vzdělávání a školení
Estonsko	Zákon o vzdělávání dospělých
	Zákon o profesích
Litva	Zákon o neformálním vzdělávání dospělých
	Zákon o vědě a studiích Litevské republiky
	Zákon o vzdělávání Litevské republiky
	<b>Ostatní:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Řád ministerstva školství a vědy Litevské republiky „o schválení seznamu programů zvyšování kvalifikace pro nezaměstnané s vysokoškolským vzděláváním“</li> <li>• Opatření „Poskytování nejkvalitnějších služeb formálního a neformálního vzdělávání“</li> <li>• Doporučení pro hodnocení a uznávání kompetencí získaných v neformálním vzdělávání dospělých ve vysokoškolských institucích</li> </ul>
Polsko	Zákon o systému osvěty
	Zákon o zaměstnanosti a potlačování nezaměstnanosti
	<b>Ostatní:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Směrnice ministra národního vzdělávání a sportu a ministra práce a sociální politiky z 12. října 1993</li> <li>• Směrnice Rady ministrů o spolupráci v oblasti profesní přípravy</li> </ul>
Česká republika	Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání
	Školský zákon
	Zákon o vysokých školách
	Zákoník práce Zákon o zaměstnanosti

Zdroj: Vlastní zpracování

V případě České republiky nenajdeme v platné legislativě žádný samostatný speciální zákon, který by kompletně upravoval podmínky vzdělávání dospělých na rozdíl od ostatních komparovaných zemí. Problematika tohoto typu vzdělávání je upravena v několika zákonech, ale pouze okrajově, to má za příčinu to, že systém vzdělávání dospělých nemá svůj správný funkční systém a funguje tak nedostatečně.

V České republice se ke vzdělávání dospělých vztahují následující zákony:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů (dále jen „školský zákon“),
- zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o vysokých školách“),
- zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce ve znění pozdějších novel (dále jen „zákoník práce“),
- zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o zaměstnanosti“),
- zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (dále jen „zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání“). Tento zákon je jednou z novinek.

Díky novele školského zákona a zákoníku práce, došlo v oblasti vzdělávání dospělých přeci jen k určitému zlepšení, jelikož jim školský zákon umožňuje návrat na střední školu za účelem doplnění potřebné úrovně vzdělání i v případě neúspěšného ukončení základní školy. Další novinkou je jasnější úprava studijního volna zaměstnanců.

Formální vzdělávání ve školách a školských zařízeních je upraveno školským zákonem, který definuje podmínky realizace vzdělávání, práva a povinnosti subjektů vzdělávání a také výkon státní správy a samosprávy ve školství. Co se týče vzdělávání dospělých, kteří využívají formální vzdělávání ve školském systému, podléhají stejným pravidlům jako žáci počátečního vzdělávání. V tomto případě by bylo vhodné vymezit specifická pravidla dalšího formálního vzdělávání dospělých, které zatím neexistuje.

Zákon o vysokých školách pak určuje pravidla studia na vysokých školách, které je přístupné všem zájemcům, kteří dosáhli úplného středního nebo úplného odborného

středního vzdělání. Na vysokých školách je pak vedle řádného studia možnost studovat také v rámci programů celoživotního vzdělávání v různém rozsahu a různých oborech. V případě, že by se pak tito studenti stali řádnými studenty vysoké školy, mohou jim být do tohoto studia uznány kredity získané za předměty akreditovaných programů studovaných v rámci celoživotního vzdělávání. Kurzy celoživotního vzdělávání bývají velmi často zpoplatněny a studenti tím nezískávají status vysokoškolského studenta.

Zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání nabízí možnost uznání výsledků neformálního vzdělávání. Na základě tohoto poměrně nového zákona došlo k doplnění možnosti odpočtu určité částky od základu daně. Jedná se o poplatky zaplacené jedinci za vykonání zkoušky vymezené v zákoně o uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Maximální výše tohoto odečtu je pak stanovena ve výši 10 000 Kč za zdaňovací období, s tím, že u zdravotně postižených se jedná o částku 13 000 Kč a u osob s těžším zdravotním postižením o částku 15 000 Kč. Zákon pak také upravuje ustanovení, na základě kterých má zaměstnavatel nárok odečíst si náklady na vzdělávání zaměstnance, jako jsou náklady na odborný rozvoj zaměstnanců, náklady vynaložené na provoz vlastních vzdělávacích zařízení a náklady na rekvalifikaci zaměstnanců, kterou zajišťují externí subjekty. Do daňově neuznatelných výdajů pak naopak patří náklady, které jsou spojené se zvýšením kvalifikace zaměstnanců.

Problematiku rekvalifikace upravuje zákon o zaměstnanosti, který určuje zejména to, kdo je oprávněn tyto kurzy poskytovat a ustanovuje finanční zajištění tohoto typu vzdělávání. V souvislosti s oblastí dalšího vzdělávání pak zákon také vymezuje investiční pobídky určené k podpoře rekvalifikací nebo školení nových zaměstnanců.

Z legislativních ustanovení v oblasti vzdělávání dospělých platících v České republice je jasná určitá roztříštěnost a absence přehledného a jednoznačně vymezeného legislativního rámce. Podrobnější úpravy této oblasti jsou předmětem různých právních norem, které jsou považované za nepřehledné, a k jeho pochopení je zapotřebí dostatečných znalostí v práci s legislativou. Současně pak chybí legislativní zakotvení hned několika klíčových prvků fungujícího systému dalšího vzdělávání. Tato nekomplexnost pak brání vytvoření potřebného funkčního systému vzdělávání dospělých. Za vhodné řešení je v této oblasti považováno vypracování jednotné právní úpravy celé oblasti dalšího vzdělávání.

## 5.2 Finanční toky

Financování dalšího vzdělávání se řídí stejnými principy jako standardní studijní programy. Vzdělávání spojené s výkonem zaměstnání, je zpravidla propláceno z prostředků zaměstnavatele. Vzdělávací aktivity zaměřené na zájmovou oblast a kurzy, které nesouvisí s výkonem povolání stejně jako vzdělávací kurzy nabízené neziskovými organizacemi, si pak jeho účastníci financují sami. Podnikové vzdělávání pokrývají finanční prostředky příslušné organizace, která si pak tyto výdaje může zahrnout mezi daňově uznatelné náklady. Prostřednictvím úřadů práce pak hradí finanční prostředky na rekvalifikační vzdělávání Ministerstvo práce a sociálních věcí. V případě zaměstnaneckých rekvalifikací pak finančně přispívá i zaměstnavatel.

V České republice je prozatím okruh finančních nástrojů sloužící k stimulaci jednotlivých stran vzdělávacího trhu velmi omezený. Za zvýšení zájmu o studium dospělých a konkrétně pak rekvalifikace je považována výplata vyšší podpory v nezaměstnanosti. Zákoník práce pak rozeznává čtyři konkrétní typy odborného rozvoje zaměstnanců, mezi které patří:

- zaškolení a zaučení,
- odborná praxe absolventů škol,
- prohlubování kvalifikace,
- zvyšování kvalifikace.

Za první tři zmíněné typy náleží studentům mzda či plat. Co se týče zvyšování kvalifikace, za ně pak studentům náleží pracovní volno také s náhradou mzdy či platu. Podniky mají právo zahrnout výdaje vynaložené na vzdělávání zaměstnanců jednak mezi daňově uznatelné náklady a zároveň využít případných dotačních programů. Součástí takové finanční podpory jsou investiční pobídky určené na školení zaměstnanců. V oblasti dalšího vzdělávání není možné počítat s tím, aby bylo financováno z veřejných prostředků a je potřeba si zejména určit priority, podle kterých bude spolufinancování probíhat. Veřejné prostředky by měly sloužit zejména jako pomocný nástroj, který podněcuje vzdělávání dospělých i po opuštění školy. V současnosti jsou však veškeré tyto podpory značně omezené a nabízí se tak značný prostor pro zavedení vhodných finančních opatření, která přispívají ke zvýšení účasti

dospělých ve vzdělávání. Právě finanční nákladnost je považována za jednu z nejzávažnějších bariér dalšího vzdělávání.

Tabulka 5: Komparace finančních toků

ZEMĚ	FINANČNÍ TOKY
Švédsko	Stát – příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty, státní půjčky
	Kraje
	Obce
	Podniky (zaměstnavatelé) – vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností
	Student sám dle vlastních zájmů
Finsko	Stát – příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty a projekty
	Obce
	Evropská unie – fondy
	Podniky (zaměstnavatelé) – vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností
	Student sám dle vlastních zájmů
Dánsko	Stát – příspěvky a dotace ze státního rozpočtu, vládní granty, finanční doplněk k podpoře k nezaměstnanosti
	Kraje
	Obce
	Podniky (zaměstnavatelé) – vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností
	Student sám dle vlastních zájmů
Estonsko	Stát – příspěvky ze státního rozpočtu, finanční podpora pro učitele a státní zaměstnance
	Obce
	Student sám dle vlastních zájmů
Litva	Stát – příspěvky ze státního rozpočtu
	Obce
	Evropská unie – fondy
Polsko	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu
	Podniky (zaměstnavatelé) – vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností
	Student sám dle vlastních zájmů
Česká republika	Stát - příspěvky a dotace ze státního rozpočtu
	Kraje
	Obce
	Evropská unie – fondy
	Podniky (zaměstnavatelé) – vlastní kapitál, zdroje získané vlastní činností
	Student sám dle vlastních zájmů

Zdroj: Vlastní zpracování

K výběru opatření, které lze aplikovat také v podmínkách České republiky, lze využít následující finančně stimulační nástroje s tím, že rozhodující pozornost je potřeba zaměřit především na poptávkovou stranu vzdělávacího trhu, jelikož právě potenciální studenti čelí těm nejzávažnějším překážkám, s kterými se mnohem hůř

vyrovnává. Potenciální zájemci o další vzdělávání velmi často upozorňují zejména na finanční omezení, jako na jeden z důvodů nedostatečné vzdělávací aktivity. Za vhodné jsou považovány následující podpůrné nástroje:

- studijní poukázky - jedná se o poukázky poskytované zaměstnancům sloužící jim k úhradě vzdělávacích aktivit. Jedná se o konkrétní aktivity, které jsou vybíraných z dané skupiny poskytovatelů vzdělávání, a samotný výběr konkrétního kurzu pak záleží pouze na zájmu zaměstnance, jelikož studium probíhá v jeho volném čase.
- stipendia, granty - jedná se o vhodný nástroj sloužící k podpoře částečného pokrytí finanční nákladnosti studia a to v rámci formálního vzdělávacího systému. Finanční prostředky z něj plynoucí slouží k pokrytí alespoň části nákladů, které jsou spojené se studiem a s ohroženou výší životních nákladů, jehož příčinou je dočasné snížení pracovního příjmu studenta.
- studijní půjčky - studijní půjčky nabízejí určité řešení, jenž by dospělým studentům pomohlo překlenout období nedostatečných finančních zdrojů, které vzniklo rozhodnutím o vstupu do aktivit dalšího vzdělávání.
- daňové úlevy - tyto úlevy mající podobu odečtu nákladů vynaložených dospělými na jejich vzdělávání pak představuje vhodný a zároveň jednoduchý motivační prvek vedoucí ke zvýšení ochoty samofinancování si dalšího vzdělávání.
- nabídka doprovodných služeb - dospělí studenti, kteří ke studiu stále pečují o rodinné příslušníky, které jsou na nich závislí, by přivítali další speciální pomoc. V první řadě je potřeba zajistit takovou nabídku doprovodných služeb, která je dostupná a která dokáže reagovat na časové potřeby dospělých studujících. Jednat se může například o hlídání dětí či pomoc se zabezpečením péče o ostatní potřebné rodinné příslušníky.

### **5.3 Poskytovatelé vzdělávání dospělých**

V rámci realizované komparativní analýzy byla sledována kategorie poskytovatelů vzdělávání dospělých – podrobněji viz následující tabulka.

Tabulka 6: Komparace poskytovatelů dalšího vzdělávání dospělých

ZEMĚ	POSKYTOVATELÉ
Švédsko	Školy pro obecní základní a vyšší sekundární vzdělávání dospělých
	Poskytovatelé výuky švédštiny pro imigranty
	Školy pro doplňkové vzdělávání a další odborné vzdělávání
	Folk high schools (tzv. krátkodobé a dlouhodobé kurzy)
	Asociace vzdělávání dospělých
Finsko	Obce zajišťující vzdělávací příležitosti pro dospělé se zdravotním postižením
	Centra odborného vzdělávání dospělých
	Speciální odborné instituce provozované obchodními společnostmi
	Polytechnické školy a vysokoškolské instituce provozované orgány místní správy, registrovanými asociacemi a nadacemi
	Státní univerzity
Dánsko	<b>Liberální vzdělávání:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folk high schools (tzv. krátkodobé a dlouhodobé kurzy)</li> <li>• Centra vzdělávání dospělých a letních univerzit</li> <li>• Sportovní vzdělávací centra</li> </ul>
Estonsko	Veřejné školské instituce
	Soukromé podnikatelské subjekty
Litva	Státní a obecné instituce poskytující večerní, dálkové a korespondenční studium
	Státní a soukromé univerzity
	Soukromé podnikatelské subjekty
	Odborové svazy
Polsko	Vzdělávací instituce odborného vzdělávání
	Vzdělávací centra poskytující formální a neformální vzdělávání mládeže a dospělých
	Vzdělávací centra, jejichž součástí jsou univerzity třetího věku
	Vzdělávací centra zabývající se vzděláváním dospělých
Česká republika	Gymnázia
	Veřejné školské instituce - primární, sekundární, postsekundární a vysokoškolské
	Veřejné mimoškolské instituce - střediska dalšího vzdělávání a praktického vzdělávání
	Neveřejné školské instituce - společenské a náboženské organizace, společenská sdružení, individuální podnikatelé
Česká republika	Soukromé podnikatelské subjekty
	Veřejné školské instituce - střední, vyšší odborné, vysokoškolské
	Komerční neškolské vzdělávací instituce
	Soukromé podnikatelské subjekty
	Odborové svazy
	Poradenské a rozvojové agentury
Neziskové organizace a nadace	

Zdroj: Vlastní zpracování

Vzdělávání dospělých nabízí v České republice následující poskytovatelé:

- školské instituce - všechny typy škol, s výjimkou základního typu, nabízí možnost studovat i dospělí a to ve formách denního, večerního, dálkového studia. Školy také nabízejí speciální kurzy určené výhradně dospělým, které jsou organizované v rámci doplňkové činnosti školy, jejichž poskytování lze

zpoplatnit. Na středních a vyšších školách se jedná například o odborné kurzy, kurzy jednotlivých předmětů či určitých ucelených částí učiva, nebo pomaturitní specializační kurzy. Na vysokých školách se pak jedná např. o vzdělávací kurzy univerzity třetího věku, či krátkodobé odborné kurzy zaměřené na konkrétní téma, nebo na určitou cílovou skupinu.

- komerční neškolské vzdělávací instituce - tyto instituce poskytují neformální vzdělávání kurzy, které neumožňují dosažení dalšího stupně vzdělání. Kurzy jsou pak jak akreditované, tak neakreditované kurzy.
- podnikové vzdělávání - jedná se o vzdělávání, ke kterému dochází přímo v podniku a to prostřednictvím vlastními interními či vybranými externími vzdělávacími službami. Součástí vzdělávacích aktivit v rámci podnikového vzdělávání jsou nové, méně běžné iniciativy. Tyto běžné iniciativy pak mohou do budoucna zaujmout významný podíl v zajišťování rozvoje pracovní síly.
- odbory - zabezpečují vzdělávací příležitosti pro své členy.
- poradenské a rozvojové agentury - jedná se o zájmové a profesní organizace, které nabízejí vzdělávání v rámci podpůrných programů.
- neziskové organizace a nadace - tyto instituce nejčastěji poskytují zájmové kurzy. V jejich nabídce je možno nalézt také odborné kurzy.

Co se týká nabídky vzdělávacích institucí a kurzů je v České republice vcelku pozitivní a to z hlediska jejich rozsahu a rozmanitosti. Dospělý, kteří mají zájem o další vzdělávání, mají spoustu možností výběru poskytovatelů tohoto vzdělávání. I přes to, že rozsah nabídky vzdělávacích příležitostí v oblasti vzdělávání dospělých je vyhovující, v jejím hodnocení lze nalézt řadu problémů. Mezi jeden z problémů patří zajištění a kontrola jejich kvality a větší přehlednosti. Zlepšení by mohlo nastat zejména v informování o nabídkách vzdělávání. Co se týče jiných charakteristik, jejichž úkolem bylo vymezit podobu vzdělávací nabídky existující v České republice, ji lze z kvantitativního hlediska zhodnotit vesměs pozitivně. Vzdělávací nabídky se také rozšiřují díky podmínkám zahájení provozování vzdělávací činnosti, radící se mezi živnostmi ohlašovací, u kterých je zahájena činnost pouze ohlášením na živnostenský úřad.



Dospělým v České republice tedy chybí informace o možnostech dalšího vzdělávání. Hlavním problémem však není kvantita informací, ale spíše jejich kvalita a přístupnost k nim, která je spojena také se slabou schopností samostatných jedinců potřební informace vyhledat, zpracovat a vyhodnotit jej. Za účinné řešení je považováno například vytvoření informačně-poradenského systému dostupného na internetovém portálu, který v sobě spojuje nejen poskytování důležitých informací spolu s potřebnými poradenskými službami určeným pro dospělé zájemce o toto vzdělávání.

Co se týče systematického přístupu sloužící k zajištění kvalitního vzdělávání dospělých v rámci České republiky, neexistuje. Kontrolu formálního vzdělávání zabezpečuje prostřednictvím školské inspekce vztahující se na školy zapsané do školského rejstříku. Vzdělávací příležitosti, které jsou nabízené v rámci školského systému, nejsou ze strany dospělých příliš využívány. Více využívány jsou spíše neformální formy vzdělávání, které nabízejí mnohem více vzdělávacích nabídek, ale na druhou stranu také proměnlivou úroveň kvality. V rámci této problematiky by bylo především vhodné to, aby byl poskytnut nástroj, prostřednictvím kterého by došlo ke sblížení kvality jednotlivých forem dalšího vzdělávání a rozmanitých vzdělávacích nabídek. Tento systém by také usnadnil potenciálním zájemcům o vzdělávání nejen orientaci, ale také výběr v nabídce dalšího vzdělávání. Současně by došlo k vytvoření lepších podmínek, na základě kterých by probíhala certifikace aktivit realizovaných jedincem v rámci aktivit dalšího vzdělávání.

## 5.4 Cílové skupiny vzdělávání dospělých

Tabulka 7: Komparace cílových skupin

ZEMĚ	CÍLOVÉ SKUPINY
Švédsko <sup>6</sup>	Studenti od 16 let u švédštiny pro imigranty
	Studenti od 18 let v případě folk-high school
	Studenti od 20 let v případě obecního vzdělávání
Finsko <sup>7</sup>	Studenti od 25 let
Dánsko <sup>8</sup>	Základní vzdělávání od 20 let – nízká úroveň vzdělání
	Odborné vzdělávání dospělých od 25 let – určeno nekvalifikovaným
Estonsko <sup>9</sup>	Mladí lidé ve věku od 16- 24 let
	Starší pracovní síla ve věku 50 - 74 let
Litva <sup>10</sup>	Učitelé
	Dospělí a mládež
	Osoby do 21 let - osoby s problémy s komunikací, s učením...atd.
Polsko <sup>11</sup>	Dospělí od 20 do 65 let
Česká republika	Není vymezeno

Zdroj: Vlastní zpracování

Cílová skupina vzdělávání dospělých není v České republice přesně specifikována a vymezena konkrétní věkovou hranicí. Jak bylo zmíněno v předchozí kapitole, umožnila novela školského zákona to, že zájemci mohou studovat na střeň škole i přesto, že nedosáhli vzdělání základního. Ostatní vyšší stupně formálního vzdělávání jsou pak určeny pro ty, kteří již dosáhli určité úrovně vzdělávání. Co se týče neformálního vzdělávání, to bývá zpravidla podmíněno také určitými nároky na předchozí dosažené vzdělání. Odborně zaměřené kurzy pak vyžadují určité znalosti budoucích účastníků, na které by bylo možno dále navazovat. Pouze u rekvalifikačních kurzů dochází k přesnějšímu vymezení cílové skupiny těchto vzdělávacích kurzů. Zde se jedná především o uchazeče a zájemce o zaměstnání, nebo pracovníkům určitého zaměstnavatele a to v případě zaměstnaneckých rekvalifikací.

<sup>6</sup> Podmínkou pro přijetí ke vzdělávání dospělých je věk uchazeče.

<sup>7</sup> Hlavní rozlišovací znak pro vzdělávání dospělých ve Finsku je věk.

<sup>8</sup> Účastnit se základního a odborného vzdělávání dospělých v Dánsku mohou osoby, které dosáhnou stanoveného věku.

<sup>9</sup> Estonsko je v oblasti vzdělávání dospělých zaměřené pouze na dvě cílové skupiny. Osoby nad 74 let se řadí do skupiny starší pracovní síla.

<sup>10</sup> Skupina dospělí a mládež se věkově liší dle poskytovatele tzv. vzdělávacího centra, které umožňuje návrat k následnému vzdělávání – základnímu, střednímu.

<sup>11</sup> Přesné členění pro vzdělávání dospělých v Polsku není jednoznačné. Tabulka uvádí jeden z možných pohledů.



## 6. DISKUZE A SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ KOMPARATIVNÍ ANALÝZY

Empirická část disertační práce sumarizovala informace o jednotlivých vzdělávacích systémech vybraných zemích. Nejdůležitější částí bylo vzdělávání dospělých, které je následující:

- Švédsko - veřejný systém vzdělávání pro dospělé nabízí tři základní typy kurzů: KOMVUX, SARVUX, SFI, distanční vzdělávání a kvalifikované profesní vzdělávání. Dále lidové vzdělávání dospělých, doplňkové vzdělávání, vzdělávání na trhu práce a vzdělávání v podnicích.
- Finsko - součástí vzdělávání dospělých ve Finsku je vzdělávání, které je zakončené získáním diplomu nebo certifikátem, liberální vzdělávání, rozvoj zaměstnanců, jiná profesní příprava poskytovaná nebo placená zaměstnavateli a profesní příprava určená pro trh práce. Vzdělávání dospělých se pak ve Finsku obecně rozděluje na sebevzdělávání, profesní přípravu určenou pro trh práce a na profesně zaměřené vzdělávání.
- Dánsko - v Dánsku existuje vzdělávání dospělých v rámci dvou programů, a to přípravné vzdělávání dospělých a všeobecné vzdělávání dospělých. Mezi další rozdělení vzdělávání dospělých patří programy vyšší přípravy v jednotlivých předmětech, základní odborné vzdělávání dospělých a vzdělávání dospělých pro trh práce.
- Estonsko - v Estonsku je vzdělávání dospělých definováno podle následujících tří kategorií: formální vzdělávání probíhající ve středních školách pro dospělé, pracovní vzdělávání a příprava a liberální vzdělávání dospělých.
- Litva - formální vzdělávání dospělých je v Litvě poskytováno prostřednictvím 17 center a 13 škol se všeobecným zaměřením, které se tímto typem vzdělávání zabývají. Neformální vzdělávání dospělých slouží především ke zvýšení uplatnění se na trhu práce.
- Polsko - v Polsku je nabízeno vzdělávání dospělých prostřednictvím postobligatorních škol, mezi které patří: základní profesní školy, všeobecné střední školy, specializované střední školy, odborné střední školy a postsekundární školy.

Legislativa vybraných zemí je pak následující:

- Švédsko - Školský zákon a Zákon o vysokých školách,
- Finsko - Zákon o vzdělávání na trhu práce, Zákon o odborném vzdělávání, Zákon o odborném vzdělávání dospělých, Zákon o Liberálním vzdělávání dospělých a Zákon o národních certifikátech jazykových dovedností,
- Dánsko - Zákon o vzdělávání na trhu práce, Zákon o počátečním a dalším odborném vzdělávání dospělých, Zákon o finanční podpoře svobodného vzdělávání dospělých a Zákon o institucích pro odborné vzdělávání a školení,
- Estonsko - Zákon o vzdělávání dospělých a Zákon o profesích,
- Litva - Zákon o neformálním vzdělávání dospělých v Litvě, Zákon o vědě a studii Litevské republiky a Zákon o vzdělávání Litevské republiky,
- Polsko - Zákon o systému osvěty, Zákon o zaměstnanosti a potlačování nezaměstnanosti.

Finanční toky vzdělávání dospělých ve vybraných zemí je především stát, obec a také sám zaměstnanec, či zaměstnavatel. Co se týká poskytovatelů dalšího vzdělávání ve vybraných zemí, jedná se zpravidla o státní a nestátní instituce a podniky poskytující další vzdělávání zaměstnanců. Za cílovou skupinu dalšího vzdělávání ve vybraných zemí jsou všechny dospělé osoby, které mají zájem se vzdělávat.

## ZÁVĚR

Tématem předložené disertační práce byla analýza a srovnání systémů vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie. Konkrétně se jednalo o Švédsko, Finsko, Dánsko, Estonsko, Litvu a Polsko. Analýza spočívala především v seznámení se se vzdělávacími systémy výše uvedených zemí a s tím spojenou legislativou, financováním, poskytovateli a cílovými skupinami. V rámci komparativní analýzy bylo realizováno srovnání jednotlivých konstrukčních prvků vzdělávání dospělých mezi jednotlivými zeměmi, jejichž součástí byla také Česká republika. Všechny komparované země mají vypracovaný systém vzdělávání od počátečního až po vzdělávání v dospělosti.

Nezbytným předpokladem funkčního systému vzdělávání dospělých je legislativní rámec, který vymezuje klíčové prvky a zajišťuje jejich pevné spojení. Právní úprava vzdělávání dospělých je ve vybraných zemích zajištěna na jedné straně speciálním zákonem vztahujícím se pouze na vzdělávání dospělých, nebo je součástí zákonů týkajících se systému vzdělávání jako celku. Z provedené komparace vyplývá, že v České republice nenajdeme v platné legislativě žádný samostatný speciální zákon, který by kompletně upravoval podmínky vzdělávání dospělých, na rozdíl od ostatních komparovaných zemí. Tato roztržitost zákonné úpravy představuje nejméně vhodnou variantu. Z tohoto důvodu se doporučuje vypracování jednotné právní úpravy týkající se vzdělávání dospělých.

Za velmi významný konstrukční prvek funkčního systému dalšího vzdělávání dospělých je považováno jeho financování. Ve všech komparovaných zemích s výjimkou Litvy vychází financování z vícezdrojového principu, prostřednictvím kterého se do úhrad školného zapojují všechny zúčastněné subjekty. Na financování se tak podílí nejen veřejné finanční zdroje, ale také soukromé. Jak již bylo zmíněno, pouze v Litvě je vzdělávání poskytováno bezplatně, financováno je tedy pouze z veřejných zdrojů. Tento způsob však není považován za ten nejvhodnější, jelikož právě vzdělávání dospělého je jeho samostatná iniciativa k jeho zahájení a následné realizaci.

Na straně nabídky trhu v rámci dalšího vzdělávání dospělých stojí také poskytovatelé tohoto vzdělávání. Dospělí mají možnost studovat v programech počátečního vzdělávání nebo přímo ve speciálních kurzech pro ně určených, a to v rámci veřejných institucí. Mezi poskytovateli dalšího vzdělávání se také objevují

speciální instituce vzdělávání dospělých, které zřizují orgány nižší veřejné správy. Vedle veřejných institucí jsou ve všech zemích k dispozici také soukromí poskytovatelé. Velmi rozšířené je také podnikové vzdělávání organizované zaměstnavateli, odborovými, neziskovými, dobrovolnickými či zájmovými organizacemi. Co se týká nabídky vzdělávacích institucí a kurzů v České republice, tak ta se vyznačuje velkou rozmanitostí.

Posledním konstrukčním prvkem dalšího vzdělávání dospělých je cílová skupina, pro kterou je tento druh vzdělávání určen. Ve všech zemích se obecně jedná o dospělé jedince, kteří ukončili počáteční vzdělávání, a jejich další činnost již souvisí s trhem práce. V některých zemích, například v Estonsku, existují speciální programy zaměřené na pomoc problematickým skupinám obyvatel.

Autor disertační práce se snažil popsat co nejpodrobněji vzdělávací systémy dospělých vybraných zemí Evropské unie spolu s jejich konstrukčními prvky (legislativa, financování, poskytovatelé a cílové skupiny). Prostřednictvím předložené komparace si tak čtenáři mohou vytvořit představu o tom, na jaké odborné úrovni jsou jejich systémy vzdělávání dospělých, jaké jsou jejich přednosti, případně nedostatky. Pro vylepšení konkrétního systému vzdělávání lze čerpat ze zkušeností ostatních zemí. V disertační práci se autor také zaměřil na Českou republiku a její srovnání s vybranými zeměmi Evropské unie. Zde uvedl několik opatření a doporučení pro zlepšení stávajícího systému vzdělávání dospělých v České republice.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

1. BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia, 2003, 222 s., ISBN: 80-7220-158-1.
2. BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1.vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, 197 s. ISBN 978-80-87197-12-7.
3. BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha: Portál, 1998. 248 s., ISBN 80-7178-216-5.
4. BENEŠ, Milan. *Andragogika. Teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
5. ČERNÍKOVÁ, Vratislava. Vina v lidském životě a hledání postupů vyrovnávání se s vinou. In PEŠKOVÁ, Jaroslava. PRŮKA Miloslav. VAŇKOVÁ, Irena. (ed.). *Hledání souřadnic společného světa*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004, s. 87-88. ISBN 80-86432-91-2.
6. HEBEDOVÁ, Petra & HOFÍRKOVÁ, Lucie. *Estonsko. Stručná historie států*. Praha: Libri, 2012, 131 s. ISBN 978-80-7277-468-5.
7. JEŽKOVÁ, Věra, Edgar KRULL a Karmen TRASBERG. *Školní vzdělávání v Estonsku*. Praha: Karolinum, 2014, 141 s. ISBN 978-80-246-2687-1.
8. JEŽKOVÁ, Věra. *Školní vzdělávání ve Švédsku*. Praha: Karolinum, 2011, 190 s. ISBN 978-80-246-2021-3.
9. JÍRA, O., RAMPOUCHOVÁ, J., VESELÝ, V. *Základy lektorské práce*. Praha: IDM MŠMT, 2004, 88 s., ISBN 80-80784-07-X.
10. KOPECKÝ, Martin. *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. 131 s. ISBN 80-86432-96-3.
11. MATULČÍK, Július. *Teórie výchovy a vzdelávania dospělých v zahraničí*. Bratislava: Gerlach Print, 2004, 140 s. ISBN 80-89142-02-8.
12. MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004, 146 s. ISBN 80-7357-045-9
13. MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005, s. 204, s. 29 – 30. ISBN: 978-80-7238-220-9.



14. ŠÁMALOVÁ, Kateřina. *Šance na dosažení vysokoškolského vzdělání v populaci osob se zdravotním postižením*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016, 162 s. ISBN 9788024634692.
15. ŠKODA, K. *Komparativní andragogika (srovnávací pedagogika dospělých)*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994. 86 s. ISBN 80-7067-368-0.
16. PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: Výkladový slovník*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002, 233 s. ISBN 80-200-09050-7.
17. PROCHÁZKA, M., SOMR, M. *Kapitoly z didaktiky vzdělávání dospělých*. České Budějovice: V-studio, 2008, 100 s. ISBN 978-80-254-1919-9.
18. PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. 152 s. ISBN 9788024752327.
19. PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2012, 336 s. ISBN 978-80-262-0191-5.
20. PRŮCHA, Jan, VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
21. RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1 vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s., ISBN 978- 80-210-4779-2.
22. UTIKKALA, Eino; PIRINEN, Kauko. *Dějiny Finska*. Překlad Lenka Fárová. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2001. 408 s. ISBN 80-7106-406-8.
23. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007, 456 s. ISBN 978-80-247-1734-0
24. VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. 320 s. ISBN 978-80-262-1026-9.
25. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 9788024717708.
26. VETEŠKA, Jaroslav, KOLEK, Jindřich. Komparace systémů vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie. In VETEŠKA, J. (ed.) *Vzdělávání dospělých 2017 – v době rezonujících společenských změn = Adult Education 2017 – in times of resonant social changes: proceedings of the 7<sup>th</sup> International Adult Education*

- Conference, 11-12<sup>th</sup> December 2017 Prague.* Praha: Česká andragogická společnost, 2018, s. 99–108. ISBN 978-80-906894-2-8.
27. VYCHOVÁ, Helena. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU.* Praha: VÚPSV, 2008. 185 s. ISBN 978-80-7416-017-2.
28. WALTEROVÁ, Eliška. *Srovnávací pedagogika: Vývoj a proměny v globálním kontextu.* Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2006, s. 92 – 102. ISBN 80-7290-269-5.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

29. BRZEZIŃSKA, A., APPELT, K., WOJCIECHOWSKA, J. (red.). *Szanse i zagrożenia rozwoju w okresie dorosłości.* Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, 2002.
30. *Basic education.* Helsinki: National Board of Education, 1998. 28 s. ISBN 952-13-0586-X
31. BRAY, M., Adamson, B., & Mason, M. (2007). *Comparative education research. Approaches and methods.* Hong Kong: Springer.
32. DAVIES, Norman. *Boże igrzysko : historia Polski. T. 1.: Od początków do roku 1795.* Kraków: Znak, 1996. 680 s. ISBN 83-7006-506-6.
33. *Education in Finland.* Helsinki: National Board of Education, 1999. 32s. ISBN 952-13-0557-6
34. FAURE, Edgar. *Learning to be:* [online]. Paris-London: Unesco-Harrap, 1972. Dostupný z WWW: [http://www.unesco.org/education/pdf/15\\_60.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/15_60.pdf).
35. FOLEY, Griff. Introduction: The State on Adult Education and Learning. In *FOLEY, Griff. (ed.) Dimensions of Adult Learning. Adult education and training in a global era. Berkshire.* England : Open University Press. McGraw-Hill education. 2004, s. 4. ISBN 0 335 214487
36. HÖRNER, W., DÖBERT, H, KOPP, B., von & MITTER, W. *The Education Systems of Europe.* Dordrecht: Springer, 2007.
37. *Handbook of lifelong learning for sustainable development.* New York: Springer Berlin Heidelberg, 2017. ISBN 9783319635330.
38. JACKSON, N. J. Lifewide Learning and Education in Universities & Colleges: Concepts and Conceptual Aids. In Jackson, N. & Willis, J. (eds.) *Lifewide Learning*

- & *Education in Universities & Colleges*, 2014. Dostupné online na <http://www.learninglives.co.uk/e-book.html>.
39. JARVIS, P. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. 4<sup>th</sup> ed. London: Routledge, 2010. 338 p. ISBN 0-415-49478-8.
40. JARVIS, P. *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Kogan Page, 2002. 202 s. ISBN 0-7494-3736-7. HOZOVÁ, L. Současný stav komparativní andragogiky. In: VETEŠKA, J., SALIVAROVÁ, J. (ed.). *Vzdělávání dospělých – příležitosti a úskalí v globalizovaném světě*. Praha: Educa Service, 2013, s. 68–73. ISBN 978-80-87306-12-3.
41. KÕIV Aili a Katri TARGAMA, *Programy podpory zaměstnanosti mladých a starších dospělých*. Případové studie, Estonsko, 2015.
42. LATTKE, Susanne a Wolfgang JÜTTE. *Professionalisation of adult educators: international and comparative perspectives*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2015. ISBN 9783631655801.
43. MATULČIK, J. K niektorým teoreticko-metodologickým otázkam a problémom komparatívnej andragogiky. *Andragogická revue*, 2011, roč. 3, č. 1, s. 14–21. ISSN 1804-1698.
44. REISCHMANN, Jost. Lifelong and Lifewide Learning - a Perspective. In: *Suwithida Charungkaittikul (ed.): Lifelong Education and Lifelong Learning in Thailand*. Bangkok, 2014, p. 286-309.
45. REDECKER, Ch. The Future of Learning is Lifelong, Lifewide and Open. *Lifewide Magazine*, March, Special Edition, 2014. Dostupné online na <http://www.lifewidemagazine.co.uk/>.
46. SPALDING, Dan. *How to Teach Adults: Plan Your Class, Teach Your Students, Change the World*. Expanded edition. San Francisco, CA: Jossey-Bass, a Wiley Brand, 2014. ISBN 9781118841365.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

1. Education in Finland. Helsinki: National Board of Education, 1999. 32s. ISBN 952-13-0557-6.
2. EVROPSKÁ, komise. *Formální vzdělávání dospělých: koncepce a praxe v Evropě*. Ústav pro informace ve vzdělávání, 2011. ISBN 978-92-9201-170-3

- dostupné z <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic-reports/128CS.pdf>.
3. iRozhlas - Reforma polského školství ruší tříletá gymnázia, rodiče a učitelé protestovali proti změnám 2017 [online]. [cit. 2018-01-09]. dostupné z [HTTPS://WWW.IROZHLAS.CZ/ZPRAVYsvet/reforma-polskeho-skolstvi-rusi-trileta-gymnazia-nekteri-rodice-a-ucitele\\_1709050630\\_haf](HTTPS://WWW.IROZHLAS.CZ/ZPRAVYsvet/reforma-polskeho-skolstvi-rusi-trileta-gymnazia-nekteri-rodice-a-ucitele_1709050630_haf).
  4. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Dánsku. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2012(1), 8 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2012/Zp1208pIa.pdf>.
  5. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání ve Finsku. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2007(2), 11 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2007/Zp0704pIIa.pdf>.
  6. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Litvě. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2013(5), 4 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2013/Zp1311pVa.pdf>.
  7. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Polsku. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2011(3), 4 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2011/Zp1112pIII.pdf>.
  8. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání ve Švédsku. *Zpravodaj: odborné vzdělávání v zahraničí* [online]. 2010(1), 8 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2010/Zp1006pIa.pdf>.
  9. KOUCKÝ, Jan a Jan KOVAŘOVIC. *Unverzitas: magazín vysokých škol* [online]. 2017 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://www.universitas.cz/ze-sveta/212-polsko-reformuje-vysoke-skolstvi-polsko-reformuje-skolstvi-prida-doktorandum-a-rozdeli-skoly-na-akademicke-a-odborne>.
  10. Masterstudies.cz – Studium v Polsku [online]. [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://www.masterstudies.cz/Polsko/>.
  11. PALÁN, Zdeněk. *Mezinárodní dokumenty o vzdělávání dospělých* [online]. Andromedia. cz [cit. 2018-02-02]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinárodní-dokumenty-o-vzdelavani-dospelych>.

12. Polsko - studium, práce, cestování. *Euroskop.cz: věcně o Evropě* [online]. [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/468/sekce/polsko---studium-prace-cestovani/>.
13. Statistiky terciárního vzdělávání, EUROSTAT, 2015, dostupné z [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary\\_education\\_statistics/cs](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Tertiary_education_statistics/cs).
14. Studování v Litvě [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://cz.mfa.lt/cz/cz/vtejte-v-litv/studovn-v-litv>.
15. Švédsko - studium, práce, cestování. *Euroskop.cz: věcně o Evropě* [online]. [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/405/sekce/svedsko---studium-pr%C3%A1ce-cestovan%C3%AD/>.
16. Vrabcová Daniela, Rýdl Karel, (Auto)evaluace ve vzdělávacím systému Švédska dostupné z [http://www.nuov.cz/uploads/AE/Vyzkumy\\_a\\_sbery\\_informaci/Prehled\\_novy/Autoevaluace\\_ve\\_Svedsku.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/AE/Vyzkumy_a_sbery_informaci/Prehled_novy/Autoevaluace_ve_Svedsku.pdf).
17. *Vše o cestování: Dánsko* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/dansko>.
18. *Vše o cestování: Estonsko* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/estonsko>.
19. *Vše o cestování: Finsko* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/finsko>.
20. *Vše o cestování: Litva* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/litva>.
21. *Vše o cestování: Polsko* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/polsko>.
22. *Vše o cestování: Švédsko* [online]. 2014 [cit. 2018-01-09]. Dostupné z: <http://www.vseocestovani.info/evropa/svedsko>.
23. Vzdělávací centrum Kretingos, 2016, dostupné z [https://kretingosrsc.lt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=397&Itemid=521](https://kretingosrsc.lt/index.php?option=com_content&view=article&id=397&Itemid=521).
24. Vzdělávání v Litvě, dostupné z <http://www.smm.lt/web/lt/smm-svietimas/svietimas-vidurinis-ugdymas>, 2018.

25. Zpravodaj: Národní vzdělávací fond: Memorandum o vzdělávání dospělých [online], 2001, příloha II/2001 <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika-/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>.

## Seznam ostatních zdrojů

1. BOUŠKOVÁ, Marcela. *Současné problémy finského školství: rovnost šancí ve vzdělávání*. 2011. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. PhDr. Hana Kasíková, CSc.
2. HOLEMÁ, Dagmar. *Problematika vzdělávání dospělých prostřednictvím středních škol*. Brno, 2010. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Ing. Pavla Stejskalová.
3. HORÁKOVÁ, Alžběta. *KOMPARACE PŘEDŠKOLNÍHO KURIKULA V ČESKÉ A POLSKÉ REPUBLICE*. Olomouc, 2011. Bakalářská práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Vedoucí práce Doc. PhDr. Eva Šmelová, PhD.
4. Komparace systémů dalšího profesního vzdělávání v ČR a ve vybraných zemích EU, Výstupní analytická zpráva projektu KOOPERACE, Fond dalšího vzdělávání, 2015.
5. PAVLŮ, Jiří. *Edukace dospělých v pojetí polských andragogů*. 2008. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. Dr. Milan Beneš.
6. ROBEŠ, Martin. *Systémy vzdělávání vybraných evropských zemí – střední a vyšší školství*. Brno, 2007. Bakalářská práce. MASARYKOVA UNIVERZITA PEDAGOGICKÁ FAKULTA. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Karel Ouroda.
7. Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých v Evropě. Finsko. Praha: ÚIV, 2007.
8. MRÓZKOVÁ, Dorota. *Financování vysokoškolského vzdělávání v Polsku*. Praha, 2008. Bakalářská práce. Vysoká škola ekonomická v Praze. Vedoucí práce Doc. Ing. Václav Urbánek, CSc.

## SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

### SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Schéma didaktického trojúhelníku .....	31
Obrázek 2: Spojení pólů výchovy a teorií vzdělávání .....	51
Obrázek 3: Vzdělávací systém Švédska .....	79
Obrázek 4: Vzdělávací systém Finska .....	87
Obrázek 5: Vzdělávací systém Dánska .....	90
Obrázek 6: Estonský vzdělávací systém .....	95
Obrázek 7: Vzdělávací systém v Litvě .....	100
Obrázek 8: Vzdělávací systém v Polsku .....	107

### SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Počet studentů terciárního vzdělávání podle úrovně vzdělávání a pohlaví .....	64
Tabulka 2: Rozdělení absolventů terciárního vzdělávání podle oboru, 2015 (v %) ...	66
Tabulka 3: Komparace kritérií vzdělávání dospělých .....	142
Tabulka 4: Komparace legislativy .....	145
Tabulka 5: Komparace finančních toků .....	149
Tabulka 6: Komparace poskytovatelů dalšího vzdělávání dospělých .....	151
Tabulka 7: Komparace cílových skupin .....	154

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Strukturovaný rozhovor - Finsko.....	I
Příloha B - Účast dospělé populace na vzdělávání - Mezinárodní srovnání .....	VII



# PŘÍLOHY

## **Příloha A – Strukturovaný rozhovor - Finsko**

Dear researchers in Praha,

Below some short answers, I hope they are of any use for you and not too late. Some of the questions are such that it would be far better for some researchers to answer; I suggest you consult for instance these:

Professor, Ms. Anja Heikkinen, University of Tampere, [anja.heikkinen@uta.fi](mailto:anja.heikkinen@uta.fi)

Professor, Mr. Jyri Manninen, University of Eastern Finland, [jyri.manninen@uef.fi](mailto:jyri.manninen@uef.fi)

Professor, Ms. Anneli Eteläpelto, University of Jyväskylä, [anneli.etelapelto@jyu.fi](mailto:anneli.etelapelto@jyu.fi)

Best regards

Petri

*Mr. Petri Haltia*

*Counsellor of Education*

*Ministry of Education and Culture*

*Department for Higher Education and Science Policy*

*P.O. Box 29*

*FI - 00023 GOVERNMENT*

*FINLAND*

*Tel. +358 2953 30096*

*Email [petri.haltia@minedu.fi](mailto:petri.haltia@minedu.fi)*

**Questions:**

**1. Is there any law in Finland dedicated to further education (or adult education)?**

Yes:

Act on vocational adult education 631/1998, Decree on vocational adult education 812/1998

There is at the moment a draft government proposal sent for comments for stakeholders, according to which there would be one act on vocational education, which would include also adult education.

<http://www.cedefop.europa.eu/fi/news-and-press/news/finland-new-reform-will-change-vet-every-way>

Also dedicated to adult education are Act on liberal adult education 632/1998 and Decree on liberal adult education 805/1998

Adult education is mentioned in acts concerning basic education and higher education too.

**2. What is the development of the study area of “Andragogy” (or Adult Education) in Finland? When did the term “Andragogy” start to be used in Finland? Or is “Adult Education” the only term used?**

The term andragogy is not used in education policy making, and I think not very much otherwise either. Please consult researchers mentioned in the beginning.

**3. Has the study of Andragogy always been profiled as a separate area or as part of other study areas?**

Again, please consult researchers.

**4. Is Andragogy in Finland divided into study programmes and study areas within university education (as is the case in the Czech Republic)?**

It is possible to study adult education as a main subject in some universities, but this includes more than andragogy/pedagogy, also societal and administrative subjects.

**5. Since when has Andragogy been given attention at university level?**

See above

**6. Is the study structured into Bachelor's and Master's degree?**

Yes, but bachelor degrees from universities are not well recognised and valued in the labor market (few exceptions exist) and students aim at master's degree. The "basic" degree in universities of applied sciences is bachelor level, and these lead to labor market.

**7. Is there a possibility to study for Ph.D., habilitate or gain the title of Professor?**

If you mean in the field of adult education, yes.

**8. What is the focus (profile) of Andragogy in Finland?**

Again, please consult researchers.

**9. Is the study focused on the theory of adult education and is it connected with social work, human resources, sociology etc.?**

See above

**10. What professional organizations work in adult education?**

There are several organisations, different kinds of educational institutions and providers and their associations.

**11. Is there any journal in Finland that is focused on adult education?**

Yes, it is called Aikuiskasvatus [www.aikuiskasvatus.fi](http://www.aikuiskasvatus.fi)

**12. From what financial sources is adult education currently covered?**

Within the education system, from the state, the maintaining organisations (often municipalities) and also from the participants. Personnel training financed by employers is also wide in Finland, this can be offered also by the institutions that form the formal education system. State funding cannot however be used to personnel training, or only connected to certain labour market training.

**13. In what way are contributions to adult education made from the state budget?**

Shortly, according to legislation: the Act on the Financing of the Provision of Education and Culture 1705/2009 and Act and Decree on liberal adult education set the share of state financing and the basis for that.

**14. What state (or other) authorities are responsible for / involved in the adult education management?**

Can you be more specific, what is especially meant by management here?

**15. Who constitutes the main target groups in adult education?**

The goal in Finland is that adult education would serve the whole population, with different kinds of provision. However, there are and have been some special programmes targeted e.g. for low qualified/skilled.

**16. What kinds of support are there in Finland in the area of adult education (financial and non-financial)?**

For individuals? The study support system is available for adults with same conditions as for younger persons. There is also adult education allowance for those who already have working life behind them and there is also labour market training with unemployment benefits for the unemployed.

**17. How is the area of adult education divided / classified?**

Could you be more specific, there are different kinds of divisions for different purposes.

**18. Which organizations are the most specialized ones in providing adult education courses (public universities and private organizations)?**

The liberal adult education organisations have the biggest number of participants. There are also vocational adult education centres, general upper secondary schools for adults, also e.g. higher education institutions offer adult education.

**19. What percent of the adult population takes part in adult education oriented courses every year?**

Adult education survey (AES): 55.7 % in 2012

[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Participation\\_rate\\_in\\_education\\_and\\_training,\\_2011\\_\(%C2%B9\)\\_\(%25\)\\_YB16.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Participation_rate_in_education_and_training,_2011_(%C2%B9)_(%25)_YB16.png)

Labour Force Survey (LFS): 25.4 % in 2015

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=1>

**20. At what age do people most often participate in adult education oriented courses?**

At the age of 35-44 according to the AES.

**21. What adult education courses are the most demanded ones and how long do they take?**

The provision of adult education in Finland is very large and there are numerous different and different kinds of courses, and we do not have numbers from each. Again according to the AES the most popular contents had to do with business and law or with services, hobbies and security.

**22. How are course participants selected?**

In most of the cases in the order that they register, that is there is no specific selection method. Some exceptions exist.

**23. Can course participants gain an academic degree or do they just receive a certificate of completion?**

Open university and open university of applied sciences education is quite wide, but it not possible to attain a degree through open education. In order to get it, it is necessary to get the status of degree student. Open university studies can be a route for this, and if a person gets the status of a student, the studies that correspond to the studies in open education are exempted.

In vocational adult education it is possible to get a formal qualification, and it is also possible to complete the matriculation examination as an adult.

## Příloha B – Účast dospělé populace na vzdělávání - Mezinárodní srovnání

Podíl osob, které se účastnily jakékoli formy vzdělávání (formálního nebo neformálního), na populaci ve věku 25-64 let (%)

Země/rok	2011	2012	2013	2014	2015	2016
EU-27	8,9	9,1	10,6b	10,7	10,8	10,8
EU-15	10,1	10,3	12,2b	12,5	12,5	12,5
Belgie	7,1	6,6	6,7	7,1	6,9	7
Bulharsko	1,3b	1,5	1,7	1,8	2	2,2
Česká republika	11,4b	10,8	9,7b	9,3	8,5	8,8
Dánsko	32,3	31,6	31,4	31,7	31,3	27,7b
Estonsko	11,9	12,7	12,6	11,5	12,4	15,7
Finsko	23,8	24,5	24,9	25,1	25,4	26,4
Francie	5,5	5,7	17,7b	18,6	18,6	18,8
Chorvatsko	2,6	2,8	2,9	2,5	3,1	3
Irsko	6,8	7,1	7,3	6,7	6,5	6,4
Island	25,9	27,3	25,8	25,9	28,1	24,7
Itálie	5,7	6,6	6,2	8	7,3	8,3
Kypr	7,5	7,4	6,9	6,9	7,5	6,9
Litva	5,7	5,2	5,7	5	5,8	6
Lotyšsko	5,1	6,9	6,5	5,5	5,7	7,3
Lucembursko	13,6	13,9	14,4	14	18,0b	16,8
Maďarsko	2,6	2,7	3	3,2	7,1b	6,3
Makedonie	3,4	4	3,5	3,1	2,6	2,9
Malta	6,4	6,9	7,6	7,1	7,2	7,5
Německo	7,8b	7,9	7,8	7,9	8,1	8,5
Nizozemsko	16,7	16,5	17,4	17,8	18,9	18,8
Norsko	18,2	20	20,4	19,7	20,1	19,6
Polsko	4,4	4,5	4,3	4	3,5	3,7
Portugalsko	11,5b	10,5	9,7	9,6	9,7	9,6
Rakousko	13,4	14,1	14	14,2	14,4	14,9
Rumunsko	1,4	1,3	1,8	1,5	1,3	1,2
Řecko	2,5	3	3	3	3,3	4
Slovensko	3,9b	3,1	2,9	3	3,1	2,9
Slovinsko	15,9	13,8	12,4	11,9	11,9	11,6

<b>Země/rok</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
<b>Spojené království</b>	15,7	15,8	16,1	15,8	15,7	14,4
<b>Španělsko</b>	11	11	11,1	9,8b	9,9	9,4
<b>Švédsko</b>	24,9	26,7	28,1	28,9	29,4	29,6
<b>Švýcarsko</b>	29,9	29,9	30,4	31,7	32,1	32,9
<b>Turecko</b>	2,9	3,2	4	5b	5,5	5,8

Pozn.: <sup>(b)</sup> - časová řada je narušena, <sup>(d)</sup> - odlišná definice, <sup>(e)</sup> - odhadovaná data, <sup>(p)</sup> - prozatimní data, <sup>(u)</sup> - nízká vypovídací schopnost

Zdroj: <http://www.dvmonitor.cz/system-indikatoru/iv-vystupy/iv-0-ucast-dospelych-na-dalsim-vzdelavani/iv-0-1-ucast-dospele-populace>



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Jindřich Kolek

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Analýza a srovnávání systémů vzdělávání dospělých ve vybraných zemích Evropské unie

**Rok:** 2018

**Počet stran textu bez příloh:** 151

**Celkový počet stran příloh:** 8

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 28

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 18

**Počet internetových zdrojů:** 25

**Počet ostatních zdrojů:** 8

**Vedoucí práce:** doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA