

## VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY PRO 21. STOLETÍ

ELIŠKA WALTEROVÁ, KAREL ČERNÝ

**Abstrakt:** Studie se zabývá řešením dílčího cíle 4 projektu LC 06046 Centra základního výzkumu školního vzdělávání, zaměřeného na zjišťování vzdělávacích potřeb a požadavků na školní vzdělávání. Prezentuje výsledky provedené sekundární analýzy dosavadních výzkumů, které byly realizovány v letech 1991-2003, na něž bude připravovaný výzkum navazovat. Zaměří se zejména na reflexi klíčových kompetencí u relevantních cílových skupin reprezentujících širší veřejnost, zvláště rodiče, odborníky ve vzdělávání a české „elity“. Současně je představena metodologie empirických šetření využívajících kvantitativní i kvalitativní metody.

**Klíčová slova:** výzkumy vzdělávacích potřeb, školní vzdělávání, cílové skupiny, společnost vědění, klíčové kompetence, metodologie výzkumu

**Abstract:** The study defines approaches towards the partial aim No. 4 of the project LC 06046 Centre for basic research on schooling. It deals with intended research of demand of various social groups on schooling and explains its methodology (quantitative as well as qualitative). It shall focus on general public (particularly parents, specialist on education, Czech „elite“ etc.). The article provides results of secondary analysis of foregone surveys of demands on schooling (1991-2003). This text provides an inquiry in preparing research of demand on schooling as well as about its methodology.

**Key words:** researches of demands on schooling, school education, target groups, knowledge society, key competencies, research methodology

V rámci řešení cíle 4 Centra základního výzkumu školního vzdělávání bude vypracována analýza požadavků různých skupin společnosti (např. širší veřejnost, rodičovská populace, experti v oblasti vzdělávání, případně zaměstnavatelé atd.) na školní vzdělávání. Důraz bude kladen na období povinné školní docházky s přesahy na vyšší sekundární školu. Požadavky a očekávání těchto skupin budou zjišťovány za pomoci jak kvantitativních, tak také kvalitativních empirických šetření, jejichž výsledky by měly být známé do konce března 2009.

Cílem výzkumů bude zjistit jaké jsou požadavky na školní vzdělávání, zda se tyto požadavky mění v čase (komparace s předchozími výzkumy) a zda tak reflektují širší rámec společenské transformace a tedy i nové výzvy pro oblast vzdělávání s nimi spojené. Tyto informace v podobě zpětné vazby jsou klíčové pro oblast formování strategie vzdělávací politiky, zejména v souvislosti s prosazujícím se konceptem „demand-driven educational system“, který chápe školství jako pružný a otevřený systém flexibilně reagující na měnící se společenské potřeby (blíže viz OECD 2006).

Avšak vzdělávací potřeby české společnosti, s výjimkou mladých lidí (MEDIAN 2003), nebyly od druhé poloviny 90. let systematicky zjišťovány. Tuto skutečnost také

konstatuje Národní zpráva za ČR vypracovaná pro OECD z roku 2004 (viz KOTÁSEK a kol. 2004). Posláním připravovaných výzkumů je tedy mimo jiné tento vážný informační deficit vyrovnat. Připravovaná kvalitativní i kvantitativní šetření by měla vycházet ze znalosti výsledků předchozích výzkumů a zároveň na ně v určitém ohledu navázat. Za tímto účelem byla provedena sekundární analýza rozsáhlých relevantních informačních zdrojů (závěrečné zprávy z výzkumů, dopočty z datových souborů aj.), srovnání výsledků těchto dílčích a izolovaných výzkumů a jejich uvedení do vzájemného vztahu s cílem překonat určitou „roztříštěnost“ poznatků a prohloubit tak znalost problematiky.

## 1. Vzdělávací potřeby pro společnost vědění: nové požadavky, nová rizika

Jaké jsou reálné společenské, ekonomické, demografické, kulturní či environmentální změny společnosti? Představují tyto procesy nové výzvy a nároky také pro oblast školství a vzdělávání? Uvědomuje si veřejnost důsledky těchto změn pro oblast vzdělávání a školství? Nebo naopak požaduje, aby se vzdělávání příliš neměnilo a setrvalo v podobě jaké ho znaly předchozí generace?

Uvedme nyní nejdůležitější sociální změny, trendy a problémy relevantní také pro oblast vzdělávání (podle WALTEROVÁ a kol. 2004: 81-143, VEČERNÍK a kol. 1998: 42-65):

- *Technologická změna* charakteristická vysokým a zvyšujícím se tempem inovačních cyklů. Předpokládá se, že během příštích 10 let zastará až 80 % technologií, přitom se ale změní pouze 20 % dnešních pracovníků. Znalosti a dovednosti rychle zastarávají, klíčovým se stává koncept celoživotního učení a kompetence k učení („naučit se učit“).
- Zostřující se celosvětová *ekonomická konkurence* přispívá ke změnám odvětvové a profesní struktury vyspělých průmyslových zemí a vede k novým formám (globální) organizace práce. Narůstá tlak na rozvoj nových oborů s vysokou přidanou hodnotou, roste důležitost lidského kapitálu (lidských zdrojů), který je dnes pro udržitelný rozvoj ekonomiky důležitější než zdroje přírodní aj. Transformace směrem ke *znalostní ekonomice* založené na práci s informacemi a těsném propojení vědy, výzkumu a vzdělávání s cílem dosáhnout vysoké úrovně tzv. inovačního kapitálu a zajištění mezinárodní konkurenceschopnosti vede k novým nárokům pro oblast vzdělávání.
- S výše uvedenými procesy a trendem k individualizmu souvisí vyšší riziko *sociální polarizace*, případně exkluze a marginalizace rizikových jedinců a skupin (s nízkým vzděláním, s nedostatečně rozvinutými klíčovými kompetencemi, s nízkým sociálním kapitálem aj.).
- *Demografický vývoj* charakteristický zejména stárnutím populace způsobí celou řadu problémů základním (zejména venkovským) a poté i středním a vysokým školám. Do roku 2010 se předpokládá až třetinový úbytek dětí začínajících povinnou školní

- docházku. Nové nároky na vzdělávací systém si vyžádají také předpokládané sílí imigrační tlaky a směřování od relativně homogenní k *multikulturní společnosti*.
- *Proměny rodiny* charakterizované rozpadem tzn. tradiční (vícegenerační) i nukleární rodiny (otec, matka a děti) a rostoucím podílem dětí vyrůstajících v neúplných rodinách. Také nároky pracovního trhu, *změny životního stylu a oblast mediálního působení* vedou k novým vzorcům rodinného života s celou řadou důsledků pro oblast vzdělávání (velký podíl počítačové a televizní zábavy, odklon od četby, verbální komunikace s dětmi, podněty pro mezigenerační i vrstevnickou socializaci aj.).
  - Nová a rostoucí *ekologická rizika* plynoucí ze znečištění všech složek životního prostředí (atmosféra, voda, půda) a hrozba vyčerpání neobnovitelných přírodních zdrojů představují výzvu současným společnostem, ale také jejím vzdělávacím systémům (ekologická a občanská zodpovědnost, ekologická gramotnost aj.).

V souvislosti s dalekosáhlými sociálními, ekonomickými, technologickými, environmentálními, kulturními a demografickými změnami je snaha vyvinout *scénáře budoucnosti* relevantní také pro oblast vzdělávání (např. OECD, Delphi Germany Survey) s cílem identifikovat podobu vzdělávacích systémů, podobu školy či obsah klíčových kompetencí, které by nejlépe odpovídaly požadavkům jedinců a společností 21. století (srov. WALTEROVÁ a kol. 2004: 441-474).

Tyto scénáře se většinou nezakládají pouze na triviální extrapolaci dosavadních trendů. Oproti tomu se snaží o využití celé řady expertních a prognostických metod. Mezi ně lze zařadit také kvantitativní i kvalitativní sociologická šetření názorů a požadavků zainteresovaných skupin obyvatelstva (zejména expertů, ale také zaměstnavatelů, učitelů, rodičů, absolventů na trhu práce), případně i požadavků širší veřejnosti.

## 2. Stav řešení problému: absence znalosti aktuálních vzdělávacích potřeb

Podklady pro tuto problematiku přináší zejména sociologická šetření. Sociologické výzkumy jednotlivých aspektů názorů veřejnosti na školní vzdělávání byly v polistopadové historii naší země realizovány poměrně nepravidelně a ne zcela systematicky. Přehled nejdůležitějších šetření je uveden v tabulce č. 1.

První významný výzkum problematiky realizovala sociologická agentura AISA *Výzkum postojů ke vzdělání a ke školství* (1991). Jako velmi užitečné (často citované) se pak jeví zejména série výzkumů provedená agenturou AMD. Lze uvést šetření AMD *Vztah veřejnosti k otázkám školství a výchovy* (1995), AMD *Vztah odborníků k otázkám školství* (1996), AMD *Názory a potřeby zaměstnavatelů* (1998) či AMD *Přístup mladých lidí ke vzdělání* (1999). Poslední rozsáhlý výzkum týkající se vzdělávacích potřeb, avšak pouze mladých lidí, provedla agentura MEDIAN (2003).

V další části textu se zaměříme na jednotlivé problémové okruhy vzdělávacích potřeb v reflexi veřejného mínění mapovaného již realizovanými výzkumy. Půjde zejména o celkovou spokojenost se školstvím a její dílčí aspekty, poptávku po vzdělání, motivaci ke studiu a roli vzdělání v životě jedince, význam klíčových znalostí a dovedností, ale také důraz kladený na celoživotní vzdělávání. Přitom snahou bude provést komparaci jednotlivých společenských skupin ve vztahu k těmto otázkám – širokou veřejnost, ale také mladé lidi a absolventy na trhu práce, rodiče, zaměstnavatele, učitele či odborníky zainteresované ve vzdělávací problematice.

### **Celková spokojenost a její dílčí aspekty: školství jako priorita?**

Česká veřejnost vykazuje značnou názorovou stabilitu, pokud jde o míru spokojenosti se stavem školství, přičemž početnost spokojeného a naopak nespokojeného segmentu je přibližně stejný. V letech 1992 i 1995 bylo se školstvím nespokojeno vždy zhruba 57 % veřejnosti (STEM 1992, AMD 1995). V roce 2003 (CVVM) byla zhruba třetina spokojena, třetina nespokojena a třetina „tak napůl“ (tj. spokojena i nespokojena). Nelze tedy vysledovat trend k větší spokojenosti, ani nespokojenosti, přičemž zejména zastoupení „velmi nespokojených“ zůstává po více než deseti letech transformace téměř neměnné (okolo 9 %). Nejlépe je přitom hodnocena úroveň vzdělávání na gymnáziích a základních školách (dvě třetiny ji deklarují jako dobrou), naopak nejproblematičtější jsou chápána střední odborná učiliště.

Dokonce ani **odborníci** (AMD 1996) nejsou oproti široké veřejnosti o nic kritičtější, spokojených i nespokojených je přibližně stejně jako u „laiků“. Avšak pokud jde o skupinu ředitelů základních škol je již nespokojenost se stavem školství vyšší, mezi učiteli dokonce v 70 % případů.

Spokojenost se stavem školství souvisí výrazně s těmito aspekty: názorem na úroveň řízení ze strany nadřízených orgánů, nedostatkem financí a ohodnocení učitelů, mírou informovanosti (informovaní jsou kritičtější) a dále s názory, že škola nevede žáky k samostatnosti a umění se rozhodovat, logickému myšlení, získání základu pro další studium, k motivaci do dalšího studia. Naopak spokojenost téměř nesouvisí s jakýmkoliv socio-demografickými charakteristikami (AMD 1995).

Spolu s hodnocením situace našeho školství je tedy na místě uvést i jeho nejvýznamnější problémy, tak jak je vidí široká veřejnost: klesající vliv státních orgánů na chod škol, protekce žáků při přijímacím řízení, nedostatečný rozvoj talentovaných dětí či nízké platy učitelů. Naopak k nejméně závažným problémům jsou řazeny projevy rasové nesnášenlivosti, nedobrý přístup k postiženými dětem a malá pozornost věnovaná slabším žákům, ale také zastaralý obsah vyučovacích předmětů (AMD 1995). Pokud jde o vlastní obsah výuky (AMD 1996), vidí zde problém většina veřejnosti (téměř 2/3), ale odborníci pouze ve 40 % případů.

Relativní spokojenost (viz výše) se stavem školství je zřejmá také ve srovnání s ostatními resorty (CVVM 2003). Výraznější spokojenost než s oblastí školství panuje již jen

se stavem životního prostředí, se všemi ostatními oblastmi jsou lidé nespokojeni značně více (zdravotnictví, soudnictví, fungování úřadů, bezpečnost aj.), školství tedy stále není z pohledu veřejnosti prioritní oblastí. S tímto zjištěním můžeme spojovat celou řadu rizik – právě vzdělávací systém a jeho rozvoj je klíčový pro otázku, zda se Česká republika vyrovná s potřebami a výzvami aktuálních společenských změn (globalizace, společnost vědění, ekonomika založená na znalostech a inovacích aj.). Také média (SYŘIŠTĚ 2002) neprezentují vzdělávání jako prioritní oblast, nejčastěji je uváděno právě v souvislosti s tématy nosnými pro jiné resorty (zejména v souvislosti s ekonomickým, politickým děním).

Přitom veřejnost se domnívá, že k rozvoji školství by měly přispět zejména tyto instituce: MŠMT a školy samy (učitelé a ředitelé). Roli expertů (výzkumní a odborní pracovníci) a dalších klíčových skupin – rodičů, obecních úřadů a hlavně zaměstnavatelů – není přisuzován zdaleka takový význam. Vliv církve a odborů je v této souvislosti chápán dokonce jako nežádoucí (AMD 1995).

### Vzdělanostní aspirace: na cestě ke vzdělanostní společnosti?

Existuje významný rozdíl mezi vzdělanostní strukturou současné společnosti a vzdělanostními ambicemi dnešních rodičů a mladých lidí. Ve stávající vzdělanostní struktuře české společnosti (nad 15 let věku) převažují podle posledního censu (2001) lidé se středním odborným vzděláním bez maturity včetně vyučených (38 %) následovaní skupinou s úplným středoškolským vzděláním s maturitou (25 %) a osobami se základním (včetně nedokončeného) vzděláním (23 %). Až na posledním místě jsou vysokoškoláci (12 %). Mezi jednotlivými kohortami však pozorujeme výrazné rozdíly, kdy platí, že vzdělanostní úroveň se mezigeneračně zvyšuje (NÚOV 2003, zpracováno podle SČÍTÁNÍ 2001).

Podle názorů široké veřejnosti je tak ideální vzdělávací drahou střední odborná škola a poté škola vysoká (39 %), případně gymnázium a poté opět vysoká škola (22 %). Zároveň ale téměř 40 % veřejnosti nevidí vysokoškolské studium jako ideální vzdělávací dráhu. Oproti tomu **odborníci** ve školství jsou zajedno v preferenci gymnaziálního vzdělávání s návazností na studium vysokoškolské (71 %), případně studia na střední odborné škole s následnou školou vysokou (19 %). Oproti veřejnosti preferuje pouze 9,5 % odborníků vzdělání nižší než vysokoškolské (AMD 1996).

Pro budoucí vývoj (MEDIAN 2003) vzdělávacího systému jsou kromě vzdělanostních aspirací široké veřejnosti či expertů důležité i vzdělanostní ambice **mladých lidí** (20-29 let). Pouze 17 % z nich nepředpokládá, že by jejich dítě dosáhlo terciárního stupně vzdělání, dosažení vyšší odborné školy si pro svého potomka žádá 26 % a bakalářského titulu 16 % mladých. Avšak celých 41 % mladých očekává, že jejich dítě absolvuje minimálně magisterský stupeň. Vidíme tedy, že vzdělanostní ambice a poptávka po vyšších stupních vzdělávání dramaticky roste a lze předpokládat tlak na dramaticky změněnou vzdělanostní strukturu české společnosti. Této poptávce se bude muset přizpůsobit celý vzdělávací systém, tedy i primární a sekundární stupeň – s důrazem na přípravu k dalšímu studiu, rozvoj příslušných kompetencí atd.

### **Přínos vzdělání a motivace ke studiu: úzce instrumentální chápání funkce vzdělání?**

Podle většiny dotazovaných umožňuje vzdělání především větší výběr při hledání zaměstnání (88 %), případně také lepší postup v zaměstnání (83 %), poskytne dětem lepší start do života (83 %), dobrou orientaci v kultuře a umění (83 %) nebo lepší finanční ohodnocení práce (80 %). Naopak minimální přínos vzdělání je chápán pro oblast obecné kvality života, například rozmanitější prožívání volného času, dobré vztahy k lidem či zdravější způsob života (AMD 1995).

Také názory veřejnosti na motivace mladých lidí ke studiu potvrzují předchozí zjištění. Lidé se domnívají, že prioritní je snaha získat potvrzení o absolvování školy, dále finanční prospěch a snaha získat zajímavé místo. Oproti tomu rozvoj talentu, rodinná tradice či touha po znalostech jsou výrazně upozaděny (AMD 1995). Koneckonců **mladí lidé** (MEDIAN 2003) hodnotí motivace ke studiu podobně: finanční prospěch a možnost získat zajímavé místo hraje rozhodující roli (zcela v pozadí je rodinná tradice či touha po znalostech). Vysokoškolské vzdělání je přitom mladými absolventy chápáno jako jeden z hlavních faktorů důležitých pro celkový úspěch v životě – následuje bezprostředně za ambiciózností, pracovitostí, talentem a příslušnými kontakty. Určitou motivační roli u mladých lidí však hraje také zájem o konkrétní obor.

S uvedenými zjištěními sociologických šetření úzce souvisí stav českého mediálního diskurzu. Se sférou vzdělávání se zde spojuje zejména uplatnění jedince na trhu práce, budování kariéry a „vydělávání peněz“. Zcela se tak vytrácí původní kultivační étos vzdělání, důraz na občanské kompetence a zodpovědnost (srov. SYŘIŠTĚ 2002: 224-225).

### **Klíčové znalosti a dovednosti: co by měly školy rozvíjet, a co skutečně rozvíjejí?**

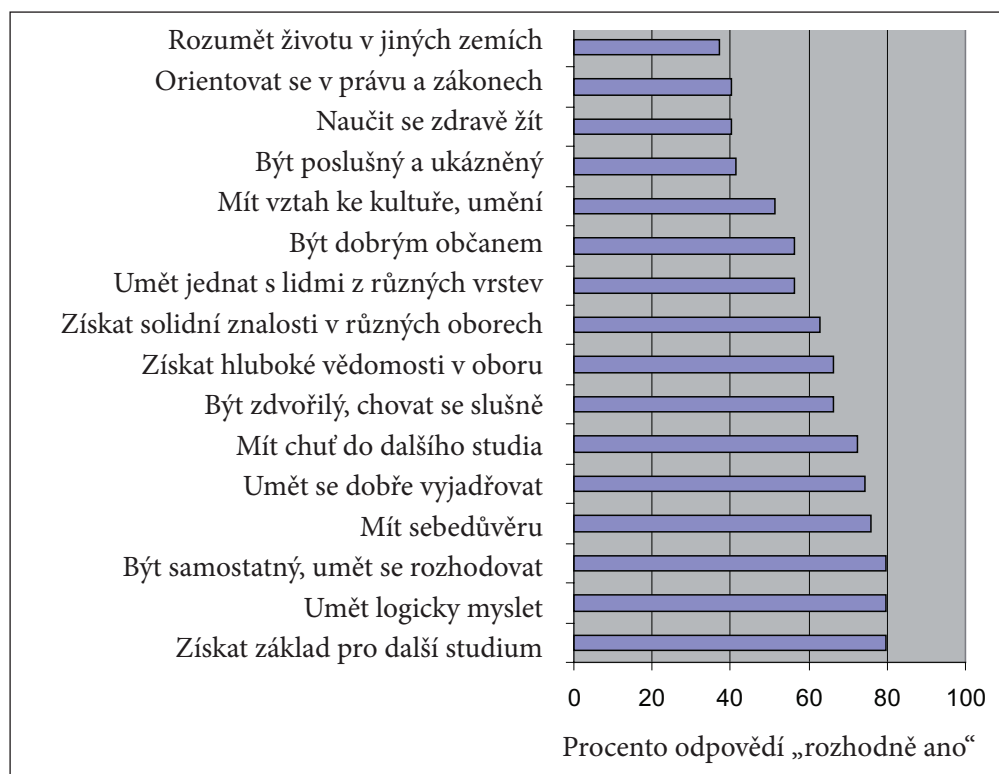
V mezinárodním srovnání (OECD, 1995) důležitosti středoškolských předmětů je u nás na prvním místě kladen důraz na výuku cizích jazyků. Teprve poté následuje výuka mateřštiny (toto pořadí je u většiny ostatních zemí prohozené), následovaná matematikou a informatikou. Význam humanitních předmětů (sociální vědy, umělecká výchova, občanská výchova), ale i tělocviku, je podceňován a vymyká se mezinárodnímu srovnání (AMD 1995b). Je to dáno patrně především „instrumentálním“ chápáním vzdělání (viz výše), případně také diskreditací některých předmětů v minulosti (např. ideologizace občanské nauky aj.).

Panuje přesvědčení o tom, že by školy měly rozvíjet a poskytnout zejména: základ pro další studium, logické myšlení, samostatnost a schopnost samostatného rozhodování, případně také sebevědomí. Oproti tomu veřejnost po školách příliš nepožaduje rozvoj poslušnosti a kázně, naučit se zdravě žít, orientaci v právu a zákonech či porozumění životu v cizích zemích. Zejména díky podceňování aspektu „porozumění

okolnímu světu“ (umět jednat s lidmi z různých vrstev, rozumět životu v jiných zemích, naučit se zdravě žít či být dobrým občanem) se lišíme od ostatních zemí OECD (podle AMD 1995b).

**Graf č. 1** “Co by měly školy u mladého člověka rozvíjet?” (AMD 1995)

Podíl odpovědí „rozhodně ano“



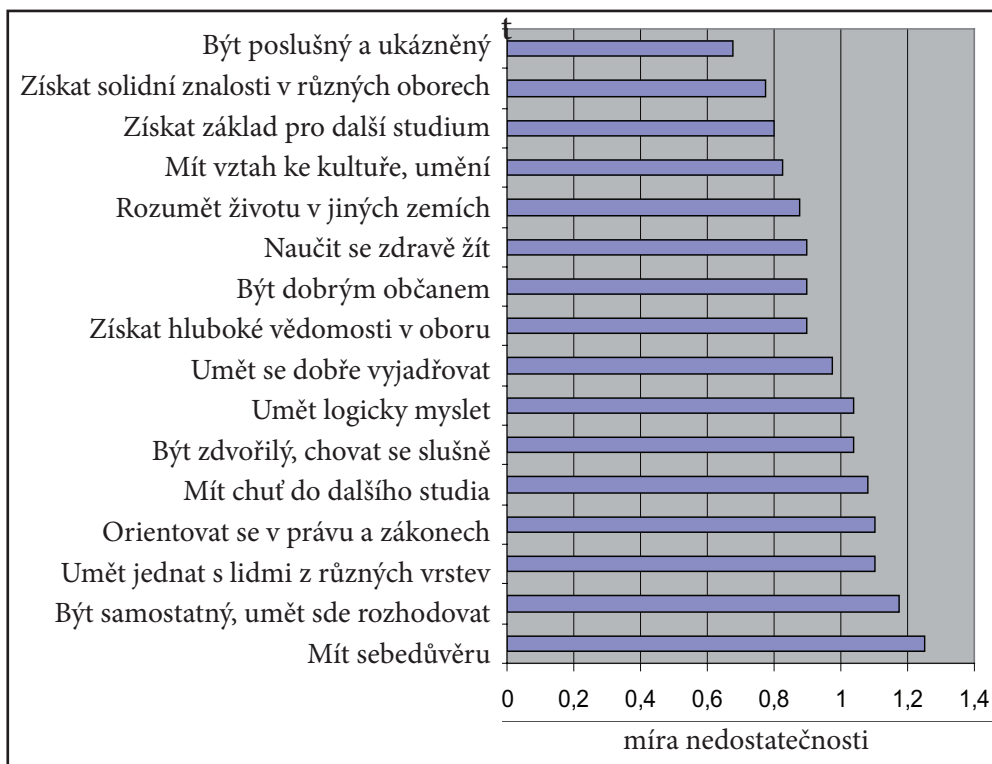
Zdroj: AMD 1995

Avšak ne vždy existuje rovnováha v názorech na to, co by měly školy rozvíjet a co skutečně rozvíjejí. Veřejnost se domnívá, že školy kladou důraz zejména na tyto aspekty: získat základ pro další studium, logické myšlení, schopnost dobře se vyjadřovat, získat solidní znalosti v různých oborech, získat hluboké vědomosti v oboru. Disproporce požadavků veřejnosti a reality školy (subjektivně posuzované), tedy disharmonie toho, co školy mají učit a co skutečně učí, je pak vyjádřena v dalším grafu.

Největší nesoulad pozorujeme u těchto aspektů: mít sebedůvěru, samostatnost a schopnost rozhodování, umění jednat s lidmi z různých vrstev, orientace v právu a zákonech, mít chuť do dalšího studia. Nepoměrně lépe dopadlo hodnocení těchto znalostí a dovedností: získat hluboké vědomosti v oboru, získat základ pro další studium či solidní znalosti v různých oborech. Ani zde však zdaleka nemůžeme mluvit o dostatečnosti školního vzdělávání.

**Graf č. 2 Disproporce požadavků veřejnosti a reality školy (AMD 1995)**

Co by školy měly rozvíjet a co skutečně rozvíjejí, 0 – rozvíjejí přiměřeně, 1 – rozvíjejí spíše nedostatečně, 2 – rozvíjejí rozhodně nedostatečně



Zdroj: AMD 1995

Česká společnost však není z hlediska vzdělávacích potřeb nijak homogenní, ale lze identifikovat rozdílné subpopulace a typy lišící se z hlediska požadavků na školní vzdělávání (AMD 1995a):

- Typ č. 1 – „orientace ve světě“: nadprůměrné zdůraznění dimenze „všeobecného rozvoje osobnosti“ Zejména pociťuje nedostatečnost školního vzdělávání v oblasti orientace v právu a zákonech, v umění jednat s lidmi z různých vrstev, porozumění životu v různých zemích. Má průměrné požadavky v dimenzi „vzdělávacího základu“, téměř nepožaduje dimenzi „kázně“. Celkem 18 % populace.
- Typ č. 2 – „vzdělání a sebedůvěra“: nadprůměrně zdůrazňuje faktor „vzdělávacího základu“, naopak je nízko z hlediska zbylých dvou dimenzí („všeobecný rozvoj osobnosti“, „kážeň“). Hlavní disproporce svých vysokých požadavků v konfrontaci s nedostatečnou realitou školy vidí v oblasti budování sebedůvěry žáků, samostatnosti a schopnosti se rozhodovat, případně i chuti do dalšího studia. Požaduje tedy nikoliv poslušného a ukázněného žáka, nýbrž žáka sebevědomého a motivovaného. Celkem 50 % populace.
- Typ č. 3 – „slušnost a kážeň“: jakýsi protiklad typu č. 2, který je vysoce orientován pouze na dimenzi „kázně“, naopak velmi nízko zejména v případě „vzdělávacího základu“. Nedostatečnost vzdělávání vidí hlavně v oblasti výchovy ke zdvořilosti



- a slušnosti, poslušnosti a ukázněnosti a výchovy k „dobrému občanovi“. Naopak sebedůvěra a samostatnost je odsunuta na poslední místa. Celkem 22 % populace.
- Typ č. 4 – „všeobecná úroveň“: vysoce kritický k dostatečnosti školního vzdělávání ve všech směrech – školy podle něj nerozvíjejí dostatečně ani jednu z uvedených dimenzí. Celkem 10 % populace.

Pokud jde o kompetence, lidé nejčastěji uvádějí, že jim školní vzdělání poskytlo určitou kvalifikaci v oboru a všeobecný přehled (více než 2/3 respondentů), naopak je spíše nenaučilo jednat s lidmi a orientovat se v politice (CVVM 2003). V mediálním diskurzu (SYŘIŠTĚ 2002) se objevují výtky k příliš poznatkově orientované výuce, která je nadměrně formalizovaná a bez valného významu pro skutečný život. Kritické hlasy se ozývají také v souvislosti s nedostatečným rozvojem samostatnosti, aktivního přístupu k životu a kritického myšlení.

V kategorii *mladých lidí* na trhu práce (20-29 let) uvádí 3/4 z nich, že znalosti a dovednosti získané během počátečního vzdělávání jsou v pracovním životě důležité a využitelné. Toto hodnocení však souvisí s úrovní absolvovaného vzdělání, největší přínos svého vzdělání pro své zaměstnání spatřují vysokoškoláci (93 % z nich), naopak nejmenší přínos lidé se základním vzděláním (53 %). Podíváme-li se na příslušné klíčové kompetence podrobněji, vidíme, že jako nejdůležitější se mladým lidem jeví: odborné praktické znalosti a dovednosti (oproti odborným teoretickým znalostem či dokonce všeobecnému rozhledu), dále dovednost řešit problémy, samostatného rozhodování a, spolu s dovedností nést odpovědnost, také práce v týmu. Oproti tomu k nejméně důležitým se dle mladých absolventů poněkud překvapivě řadí: jazykové dovednosti a práce s výpočetní technikou (celá čtvrtina pokládá za „zcela nedůležité“) následované organizačními a řídicími schopnostmi. Avšak zde opět pozorujeme velký význam úrovně dosaženého vzdělání, klíčový vliv oboru a konkrétní pozice v zaměstnání.

Pokud jde o dostatečnost vzdělání ve vztahu k současnému zaměstnání, převládá spíše spokojenost deklarovaná 3/4 absolventů na trhu práce (ať již jde o všeobecné znalosti a rozhled či odborné teoretické znalosti, ale i odborné praktické znalosti a dovednosti). Opět teprve bližší pohled na dílčí znalosti a dovednosti napoví více. Absolventi se cítí být připraveni nejlépe z hlediska dovednosti komunikovat s lidmi a práce v týmu (3/4 z nich), ale také pokud jde o dovednost řešit problémy, samostatně se rozhodovat či nést odpovědnost. Naopak varující nepřipravenost je v oblasti práce s výpočetní technikou (26 % respondentů), jazykových znalostí (20 %) a organizace a řízení (16 %). Tu však opět deklarují zejména lidé s nižšími stupni vzdělání (ZŠ, SOU, ale částečně i maturitní obory).

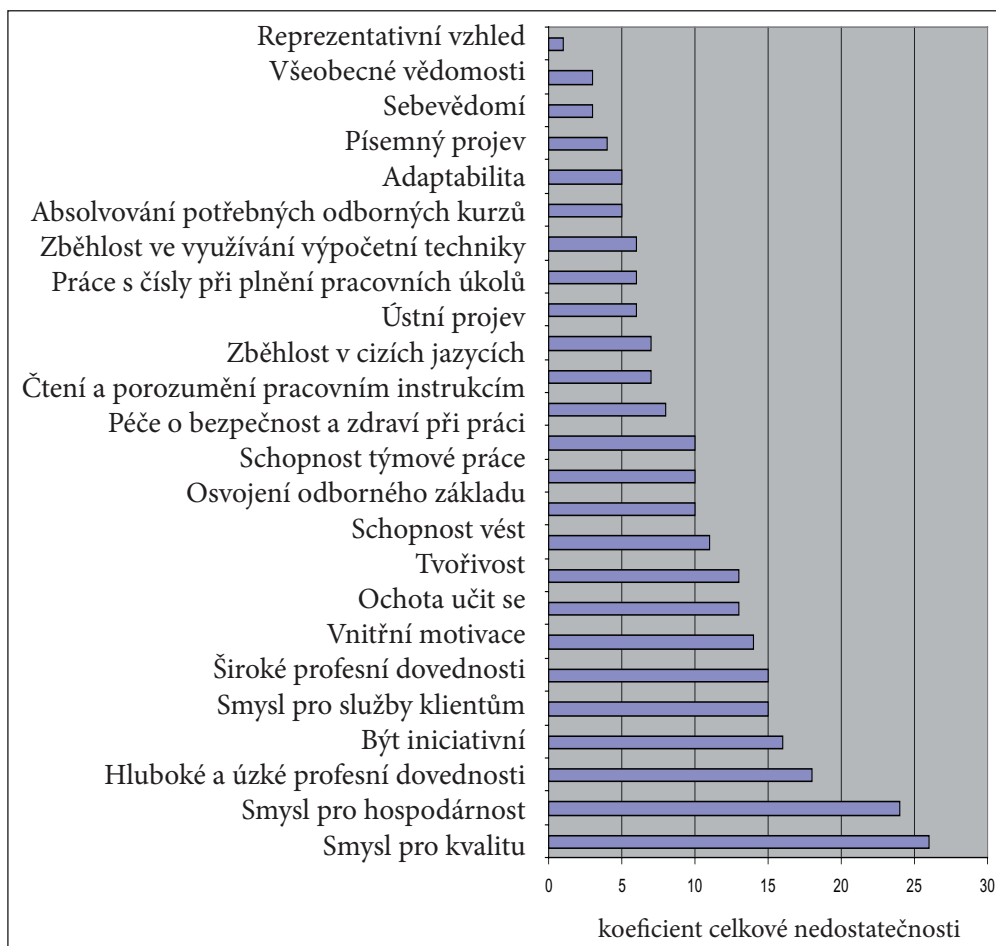
Požadavky *zaměstnavatelů* kladené na absolventy škol, zdůrazňují zejména smysl pro kvalitu práce, případně další vlastnosti jako je hospodárnost nebo smysl pro službu klientům. V případě odborných znalostí a dovedností, zaměstnavatelé preferují

hlavně osvojení obecného odborného základu před „širšími“ nebo dokonce „hlubokými“ profesními dovednostmi.

Vysoce žádaná vlastnost „ochota učit se“ ukazuje na předpoklad, že zaměstnavatelé počítají s tím, že své pracovníky dále doškolí. Ostatně zaměstnavatelé berou za svou zodpovědnost za zajištění potřebných kurzů pro své zaměstnance a prohloubení jejich profesionálních dovedností, zatímco zcela na škole ponechávají zejména tyto aspekty: písemný i ústní projev, všeobecný přehled, cizí jazyky a ochotu učit se.

Požadavky na jednotlivé vlastnosti a kompetence se liší zejména pokud jde o úroveň dosaženého vzdělání absolventa. U vysokoškoláků jsou oproti ostatním vzdělanostním skupinám vyhledávány zejména tyto vlastnosti: obecný odborný základ, ochota učit se, samostatnost a schopnost rozhodovat se, ale také písemný projev a cizí jazyky. U absolventů učilišť je pak kladen důraz na smysl pro hospodárnost, ale také péče o zdraví a bezpečnost. Všem skupinám absolventů je však společný vysoký požadavek na smysl pro kvalitu práce.

Vztah mezi důležitostí jednotlivých vlastností a dovedností absolventů a obtížností nalezení takto vybavených absolventů na trhu práce vyjadřuje míra celkové nedostatečnosti. Například co se obtížně hledá, ještě nemusí být důležité, naopak nějaké vlastnosti mohou být důležité, ale není problém je najít. Problém tedy vyvstává až v situaci, kdy jsou určité vlastnosti a dovednosti z hlediska zaměstnavatelů důležité, avšak na trhu práce nedostatečné (viz koeficient celkové nedostatečnosti), například smysl pro kvalitu a hospodárnost a hluboké a úzké profesní dovednosti (neplatí v případě vysokoškoláků). V případě vysokoškoláků pocítují zaměstnavatelé tíživě také nedostatek tvořivých a cizích jazyků znalých absolventů, naopak v případě učňů je tíživě pocítován nedostatek zejména absolventů se smyslem pro hospodárnost i kvalitu či se smyslem pro péči o zdraví a bezpečnost práce (AMD 1998). Pro lepší přehlednost uvádíme výsledky této analýzy v přehledném grafu č. 3.

**Graf č. 3 Koefficient celkové nedostatečnosti<sup>1</sup> - zaměstnavatelé (AMD 1998)**

Zdroj: AMD 1998

### Celoživotní vzdělávání: podceňování, pasivita a nezodpovědnost?

Poněkud alarmující je skutečnost, že pouze 2/3 populace se domnívají, že hlavní starost o zvyšování kvalifikace po ukončení školy by měl mít především každý sám. Celá třetina se oproti tomu domnívá, že hlavní odpovědnost má mít v tomto směru stát (18 %) nebo zaměstnavatel (15 %). Mezi **odborníky** ve školství klade 80 % důraz na odpovědnost každého jedince za zvyšování kvalifikace, také náklady s tím spojené by si podle jejich názoru měl hradit každý sám. Oproti tomu veřejnost očekává zejména financování ze strany státu, případně zaměstnavatelů – předpoklad spolufinancování celoživotního vzdělávání není v populaci častý (AMD 1996).

1 Jde o podíl těch, kteří považují získání lidí s danou vlastností za „velmi obtížné“ z procenta těch, kteří ji považují přinejmenším za „velmi důležitou“

**Mladí lidé (20-29**

let) na trhu práce považují za důležité další vzdělávání pro výkon stávající práce v 50 % případů. Mezi mladými s terciárním vzděláním je však o nutnosti stáleho zvyšování kvalifikace přesvědčeno 90 %. Reálná účast na tomto typu vzdělávání je však nízká, pouze 1/4 mladých absolventů se za poslední rok účastnila nějakého kurzu. Opět pozorujeme závislost: čím vyšší dosažené vzdělání, tím vyšší účast na dalším vzdělávání. Tyto trendy naznačují, že další vzdělávání spíše posiluje než eliminuje rozdíly mezi jednotlivými vzdělanostními skupinami ve společnosti (MEDIAN 2003).

**Tabulka č. 1 Přehled výzkumů z oblasti vzdělávání (1991-2003)**

Název výzkumu	Období šetření	Definice cílové populace	Rozsah výběru respondentů	Tematické okruhy
<b>AISA Výzkum postojů ke vzdělání a ke školství</b>	červen – červenec, 1991	„jedinci, jejichž nejstarší dítě chodí do 2. – 8. třídy ZŠ nebo do 1. – 3. ročníku nějaké střední školy“	1216 resp.	srovnání soukromých a státních škol, hodnocení soukromých škol
<b>STEM Obraz školství</b>	prosinec 1992 – leden 1993	„obecná populace“ (dotazování byli navíc ještě učitelé a mládež ve věku 16-19 let)	735 resp.	spokojenost se stavem čs. školství, srovnání soukromých a státních škol hodnocení soukromých škol,
<b>IVVM Veřejnost a školství</b>	červenec, 1993	„ve věku od 15 let“	857 resp.	hodnocení změn ve školství
<b>IVVM Veřejnost ke vzdělávání</b>	říjen, 1993	„ve věku od 15 let“	777 resp.	hodnocení změn ve školství

<b>DEMA Znalost a názory občanů ČR o hlavních změnách obsahu novel školského zákona</b>	prosinec, 1994	„ve věku 18-59 let“	859 resp.	aktuální legislativní změny
<b>AMD Vztah veřejnosti k otázkám školství a výchovy</b>	červen, 1995	„ve věku od 18 let“	1516 resp.	spokojenost se stavem školství, jeho dílčími aspekty, postoje a motivace ke vzdělání, vzdělanostní aspirace, co by měly školy rozvíjet a co skutečně rozvíjí, problémy škol, financování, soukromé školy
<b>IVVM Veřejné mínění k problematice pří- stupu mládeže ke vzdě- lání</b>	listopad, 1996	„mladí lidé ve věku 16-20 let“	1969 resp.	výběr školy, vzdělávací dráha (detailně), rovnost šancí a rodinné zázemí, motivace mladých lidí ke studiu
<b>AMD Vztah veřejnosti k otázkám školství a výchovy</b>	červen, 1996	„ve věku od 18 let“	???	spokojenost se stavem školství, jeho dílčími aspekty, postoje a motivace ke vzdělání, vzdělanostní aspirace, co by měly školy rozvíjet a co skutečně rozvíjí, problémy škol, financování školství, soukromé školy

<b>AMD Vztah odborníků k otázkám školství</b>	září - říjen, 1996	zajímavost odborníci, odpovědní pracovníci škol, obcí, státu (MŠMT, ředitelé ZŠ a SŠ, pracovníci školských úřadů, starostové obcí, poslanci)	247 resp. (použito 239)	stav školství, jeho změny, aktuální problémy, problémy škol, jejich financování, prestiž učitele (umožňuje srovnání s názory široké veřejnosti - viz AMD 1996)
<b>AMD Názory a potřeby zaměstnavatelů 1998</b>	1998	„zástupci podnikatelských subjektů, kteří mají nejúžší kontakt s uchazeči“ (malé firmy - sám majitel, větší - personální manažer)	zástupci 821 firem	spolupráce školy a praxe, důležitost vlastností a dovedností absolventů z hlediska zaměstnavatelů, míra připravenosti absolventů pro trh práce, k čemu připravuje škola a zaměstnavatelé
<b>AMD Přístup mladých lidí ke vzdělání 1999</b>	listopad - prosinec 1998, leden - březen 1999	„mladí lidé ve věku 16-25 let“ (nejen studující)	2004 resp.	výběr školy, vzdělávací dráha, subjektivní hodnocení (přístup ke vzdělání, aspirace), rodinné zázemí, postoje a motivace ke vzdělání, uplatnění na trhu práce (umožňuje srovnání s IVVM 1996)
<b>MEDIAN Pracovní historie, práce a vzdělání 2003</b>	prosinec, 2002 - září, 2003 (několik etap)	„ve věku 20-29 let s pracovní historií“	2497 resp.	výběr školy, vzdělávací dráha, motivace ke studiu, znalosti a dovednosti důležité pro trh práce, jejich adekvátnost, celoživotní vzdělávání
<b>CVVM Naše společnost 2003</b>	2003	„ve věku od 15 let“	1030 resp.	spokojenost se stavem školství, získané znalosti a dovednosti, rovné šance ve vzdělávání
<b>STEM Vzdělání 2003 (Pro Sociologický ústav AV ČR)</b>	2003	„ve věku od 18 let“	1403 resp.	rovné šance na vzdělávání, víceletá gymnázia, školné

### 3. Metodologie empirických šetření: kvantitativní i kvalitativní přístupy

S cílem (a) poskytnout data pro formování zodpovědné a účinné moderní vzdělávací politiky (viz demand-driven educational systém) a (b) zacelit vážný informační deficit týkající se znalosti požadavků klíčových sociálních skupin na školní vzdělávání, který konstatuje například Národní zpráva za ČR vypracovaná pro OECD v roce 1994, bude v rámci plnění úkolů Centra základního výzkumu školního vzdělávání realizováno několik šetření. Zjišťování požadavků klíčových sociálních skupin na školní vzdělávání se zaměří zejména na oblast klíčových kompetencí.

**Kvantitativní šetření** výzkumu se zaměří na zjišťování požadavků české veřejnosti – s důrazem na zastoupení rodičovské populace – na školní vzdělávání. Sběr dat bude proveden na reprezentativním vzorku cílové populace ve formě anonymních standardizovaných rozhovorů, odpovědi respondentů budou zaznamenávány do dotazníků.

Cílovou skupinou se tedy rozumí česká veřejnost ve věku nad 15 (18) let. Snahou však zároveň bude provést určitý „nadvýběr“ rodičovské populace, který by umožnil detailnější analýzy (třídění vyšších stupňů, typologie aj.) této – z hlediska výzkumu klíčové – sociální skupiny (datový soubor však bude s pomocí běžných statistických postupů opatřen vahami, což umožní provádět zobecnění i pro celou dospělou populaci). Kvótní výběr respondentů zajišťující reprezentativnost výběrového souboru bude proveden za pomoci těchto znaků: věk, pohlaví, nejvyšší dokončené vzdělání, velikost místa bydliště a region České republiky. Toto empirické šetření do určité míry naváže na další v minulosti realizované výzkumy vzdělávacích potřeb (AMD 1995, AMD 1996, AMD 1998, AMD 1999, částečně MEDIAN 2003 atd.), umožní identifikovat trendy a doplnit časové řady a tak i zaplnit výše zmiňovaný informační deficit vzniklý v posledních letech, kdy nebyly výzkumy dané problematiky realizovány. Důraz přitom bude kladen na výzkum požadavků po klíčových kompetencích.

**Kvalitativní šetření** bude sestávat ze dvou částí: (1) výzkumu názorů „expertů“ z oblasti vzdělávání a (2) výzkumu „českých elit“ a jejich pojetí školního vzdělávání. Metodologicky se bude opírat o podobná úspěšně provedená šetření (např. WELDON 2003). Bude uskutečněno formou zhruba hodinových standardizovaných rozhovorů s přibližně 15 vybranými zástupci z každé cílové skupiny, které lze blíže specifikovat takto:

1. „**experti**“ - cílová skupina se zastoupením (a) výzkumných pracovníků věnujících se problematice českého školství a vzdělávání, (b) decizní sféry, případně také klíčových výkonných pracovníků, pokrývající všechny stupně rozhodování (MŠMT, poslanci, kraje, obce, případně školy - ředitelé) s důrazem na pokrytí regionálního zastoupení respondentů (centrum i periferie, Praha i kraje různého charakteru),
2. „**elity**“ – obecně lidé, kteří se prosadili ve svém oboru, „něco dokázali“, výrazné

osobnosti (předpoklad zformovaného názoru na danou problematiku); výběr bude dále veden snahou o „pokrytí“ těchto sfér společenského života: (a) věda a výzkum, (b) kultura a umění, (c) nejvyšší, případně i regionální a lokální, politika, (d) ekonomika a hospodářství (ocenění manažeri atp.), (e) duchovní, představitelé církví, (f) zástupci médií (tvůrci veřejného mínění, tzv. názoroví vůdci atd.), (g) nevládní organizace a neziskový sektor (NGO).

Respondentům budou v průběhu rozhovoru předloženy otázky týkající se funkcí a role školního vzdělávání pro život jedince a společnosti v 21. století (např. základní kompetence a znalosti, sociální soudržnost, evropská a národní dimenze, vazby a participace školy na životě okolní společnost, obsah a organizace školního života, učitel).

Kvalitativní část má být rovnocennou a komplementární – nikoliv pouze doplňkovou – součástí výzkumu vzdělávacích potřeb. Kombinace poznatků z rozsáhlého kvantitativního šetření Gallupova typu (viz výše) a šetření kvalitativního umožní rozšířit a prohloubit poznatky týkající se problematiky společenských požadavků na školní vzdělávání, případně poskytnou oporu pro interpretaci výsledků kvantitativního výzkumu (např. nedostatečná reflexe společenských změn a související „konzervativismus“ týkající se požadavků na klíčové kompetence ze strany veřejnosti oproti názoru expertů).

#### 4. Předpokládaný přínos: široké domácí i mezinárodní využití

Výsledky výzkumů vzdělávacích potřeb české společnosti najdou uplatnění v akademické i politicko-decizní sféře, u tvůrců vzdělávacích programů, ale předpokládá se i vysoký zájem široké „laické“ veřejnosti. Tato šetření si kladou za cíl odstranit výše zmíněný informační deficit.

### Literatura

- AMD, 1995. Vztah veřejnosti k otázkám školství.  
AMD, 1995b. Vztah veřejnosti k otázkám školství a výchovy: Dodatek – komparace výsledků průzkumů.  
AMD, 1996. Vztah odborníků k otázkám školství.  
AMD, 1998. Názory a potřeby zaměstnavatelů.  
AMD, 1999. Přístup mladých lidí ke vzdělání.  
CVVM, 2003. Naše společnost.  
KOTÁSEK, J.; GREGER, D.; PROCHÁZKOVÁ, I. *Demand for Schooling in the Czech Republic* (Country Report for OECD). Paris: OECD, 2004.  
MEDIAN, 2003. Retrospektivní šetření pracovních sil: Pracovní historie, práce a vzdělání.  
NÚOV, 2003. Přístup mladých lidí ke vzdělávání a jejich profesní uplatnění.



- OECD Towards Demand-led Schooling? Paris: OECD, 2006 (draft).
- SYŘIŠTĚ, I. Podstata diskurzu o národní vzdělanosti v českých médiích. In *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu*. Praha: PedF UK, 2002, s. 222-235.
- VEČERNÍK, J. (ed.) *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. Praha: Academia, 1998.
- WALTEROVÁ, E. (ed.). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 1. díl. Brno: Paido, 2004.
- WALTEROVÁ, E. (ed.). *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 2. díl. Brno: Paido, 2004.
- WELDON, B. Considerations for Higher Education System in Post-Communist Societies: A Current Look at Czech Higher Education. *Sociologický časopis*, 2003, roč. 39, č. 3, s. 375-392.