

Duální systém

odborného vzdělávání jako řešení potřeb trhu práce v ČR



OBSAH

Úvod	4
1. Struktura uchazečů o zaměstnání a nezaměstnanost uchazečů o zaměstnání se středním odborným vzděláním s výučním listem	7
2. Vývoj počtu absolventů a jejich nezaměstnanost v rámci oborů se středním odborným vzděláním s výučním listem	11
3. Celkový počet a vývoj struktury žáků nově přijímaných do oborů kategorie středního vzdělání s výučním listem	14
4. Požadavky zaměstnavatelů na kvalifikace uchazečů o zaměstnání	17
5. Typy odborného vzdělávání	24
6. Vývoj a současnost odborného vzdělávání na území ČR	26
7. Duální systémy odborného vzdělávání	33
ZÁVĚR: Předpoklady přenosu duálního systému odborného vzdělávání do ČR: mezinárodní zkušenost	54
Zdroje	60

Recenzenti:

Ing. Jiří Vojtěch

Mgr. Martina Kaňáková

**DUÁLNÍ SYSTÉM ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ JAKO ŘEŠENÍ POTŘEB TRHU
PRÁCE V ČR**

Autoři:

Ing. Michal Pícl

Mgr. et Mgr. Jan Černý, PhD.

Mgr. Karel Gargulák

ISBN: 978-80-7440-133-6

Praha, Září 2015

© 2015, Odbor analýz a informací Úřadu vlády České republiky.

Reprodukce a citace je možná při explicitním zmínění zdroje a zachování kontextu formulace.



ÚVOD

Vytváření příležitostí pro kvalitní odborné vzdělávání založené především na praktické přípravě je jednou z klíčových výzev reforem vzdělávacích systémů mnoha zemí EU. Zintenzivnění zájmu o problematiku souvisí jak se strukturálním problémem rostoucí nezaměstnanosti mladých, jemuž čelí hned několik evropských států (viz Tabulka č. 1, str. 35), tak i s obecným poklesem zájmu o odborné vzdělávání, jehož důsledkem je nedostatek absolventů vybavených kompetencemi a znalostmi poptávanými ze strany zaměstnavatelů (European Commission 2012, 2013). Na tyto problémy reaguje i vláda České republiky. Jedním z jejích zásadních závazků, deklarovaným v koaliční smlouvě i v programovém prohlášení, je: „...*prosazení takových opatření, která umožní větší sepětí středního odborného školství s potřebami trhu práce*...“ (Vlada.cz 2015) Závazek je reakcí na opakovaně artikulované požadavky zástupců českých zaměstnavatelů, kteří volají po navýšení počtu kvalifikovaných absolventů odborných škol a učilišť (např. SPCR.cz 2015a, SPCR.cz 2015b, iHned.cz 2015). Tento pohled zaměstnavatelů se však do jisté míry míjí se situací na trhu práce. Jak vyplývá z dat Národního ústavu pro vzdělávání, absolventi, kteří dosáhli ať již středního vzdělání s výučním listem či úplného středního odborného vzdělání (ukončeno maturitou), patří k nejvíce rizikovým skupinám obyvatel ohrožených vysokou nezaměstnaností (Úlovec a Vojtěch 2014). Poptávku po absolventech, kteří by naplňovali představy zaměstnavatelů o jejich odborných i praktických znalostech a kompetencích, je však v rámci současného systému odborného vzdělávání v České republice obtížné uspokojit. Jako obecné řešení tohoto problému (tzv. „skill gap“, viz European Commission 2013) bývá navrhováno zavedení tzv. duálního systému odborného vzdělávání, popř. „duální větve“ systému odborného vzdělání¹. Prosazování zmíněného modelu je rovněž jedním ze závazků současné vlády, která v koaliční smlouvě deklaruje následující: „*Podpoříme výuku především technických oborů na všech typech škol s důrazem na větší propojení praktické výuky s potřebami podnikové sféry (např. podporou tzv. duálního systému učňovské přípravy)*.“ (Vlada.cz 2015) Implementace prvků duálního systému (duálních systémů, viz níže) v rámci ČR v současné chvíli

¹ Tj. implementace takové vzdělávací cesty v rámci systému, která staví na principech a prvcích duálních modelů odborného vzdělávání (viz kap. 7).

vyústila do návrhu nového modelu odborného vzdělávání, jenž vzešel z projektu Pospolu, který připravilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT) ve spolupráci se zaměstnavatelskými svazy. Cílem modelu je: „...vytvořit v průběhu přípravy dostatečný prostor a podmínky pro aktivní vstup budoucích zaměstnavatelů do procesu praktické přípravy žáků na povolání; lepší připravenost absolventů na výkon pracovních činností, se kterými se setkají po absolvování školy u svých zaměstnavatelů; garantovat, že si absolvent, i při výraznějším podílu podniků na odborném výcviku, osvojí všechny kompetence požadované příslušnou kvalifikací.“ (NÚV 2015a) Navrhovaný model však nenaplnuje jeden ze základních prvků v komparativní rovině úspěšných duálních systémů odborného vzdělávání, kterým je plné převzetí zodpovědnosti a podílu na praktické přípravě studentů středních odborných škol a učilišť ze strany zaměstnavatelů a dalších sociálních partnerů (srov. Tritscher-Archan et al. 2012, Hensen a Hippach- Schneider 2012, Smulders, Cox a Westerhuis 2013).

Prvním z cílů této analýzy je poukázat na skutečnost, že požadavky českých zaměstnavatelů volajících po obecném navýšení počtu absolventů především oborů středního odborného vzdělání s výučním listem, ale i oborů poskytujících úplné střední odborné vzdělání, neodpovídají situaci na trhu práce. Ilustrovat nastíněný fakt nám pomohou obecná data zaměřená na uchazeče o zaměstnání dle vzdělanostní struktury, data o nezaměstnanosti a struktuře absolventů vyššího sekundárního odborného vzdělávání se zaměřením na absolventy oborů středního odborného vzdělání s výučním listem (tzv. „učňovské obory“), data o struktuře žáků nově přijímaných do oborů středního vzdělání s výučním listem a data popisující poptávku po pracovnících ze strany zaměstnavatelů.

Dále chceme poukázat na to, že zaměstnavatelé ve skutečnosti touží po navýšení počtu sledovaných absolventů v dílčích specializovaných odborných profesích. Důraz pak kladou především na praxi případných uchazečů o zaměstnání, kterou v rámci stávajícího „školského“ systému odborného vzdělávání v ČR absolventi získávají poměrně obtížně.

Druhým cílem analýzy je představení duálního systému odborného vzdělávání, opět se zaměřením především na úroveň vyššího sekundárního vzdělávání. Systém nabízí, jak již bylo zmíněno, z komparativního pohledu úspěšná řešení toho,

jak uspokojit požadavky ze strany trhu práce, resp. zaměstnavatelů, vztahující se k profilu absolventů systémů odborného vzdělávání. S ohledem na heterogenitu duálních modelů bude popis základních prvků a možných struktur duálního systému (duálních systémů) po stručném obecném úvodu dále představen na konkrétních systémech odborného vzdělávání ve vybraných zemích, které daný model historicky vytvořily (Německo, Rakousko, Švýcarsko), popř. v poměrně nedávné době implementovaly (např. Nizozemí).

V rámci systematizace textu bude představení duálního systému odborného vzdělávání předcházet samotný úvod do problematiky systémů odborného vzdělávání i stručný popis odborného vzdělávání v ČR se zaměřením na oblast „učňovského školství“ (tedy oborů středního odborného vzdělání s výučním listem)

V závěrečné části analýzy nastíníme předpoklady úspěšné implementace duálního modelu, či lépe „duální větve“, odborného vzdělávání v ČR, vycházející ze zahraničních zkušeností přenosu tohoto modelu.

Obecným záměrem analýzy je především poukázat na fakt, že bez implementace duálního systému odborného vzdělávání, založeného na spolupráci škol, podniků a sociálních partnerů, a převzetí plné odpovědnosti za realizaci praktického odborného vzdělávání ze strany zaměstnavatelů není možné požadavky na zvýšení počtu skutečně kvalifikovaných absolventů středních odborných škol a učilišť, jež jsou vznášeny právě těmito zaměstnavateli, efektivně uspokojit. V budoucnosti by tak měly vedle sebe existovat jak dosavadní podoba středního odborného vzdělávání zajišťovaná převážně odbornými školami, tak nová podoba duálního modelu středního odborného vzdělávání pro ty obory, u kterých se podaří najít partnery v podnicích.



1. STRUKTURA UCHAZEČŮ O ZAMĚSTNÁNÍ A NEZAMĚSTNANOST UCHAZEČŮ O ZAMĚSTNÁNÍ SE STŘEDNÍM ODBORNÝM VZDĚLÁNÍM S VÝUČNÍM LISTEM

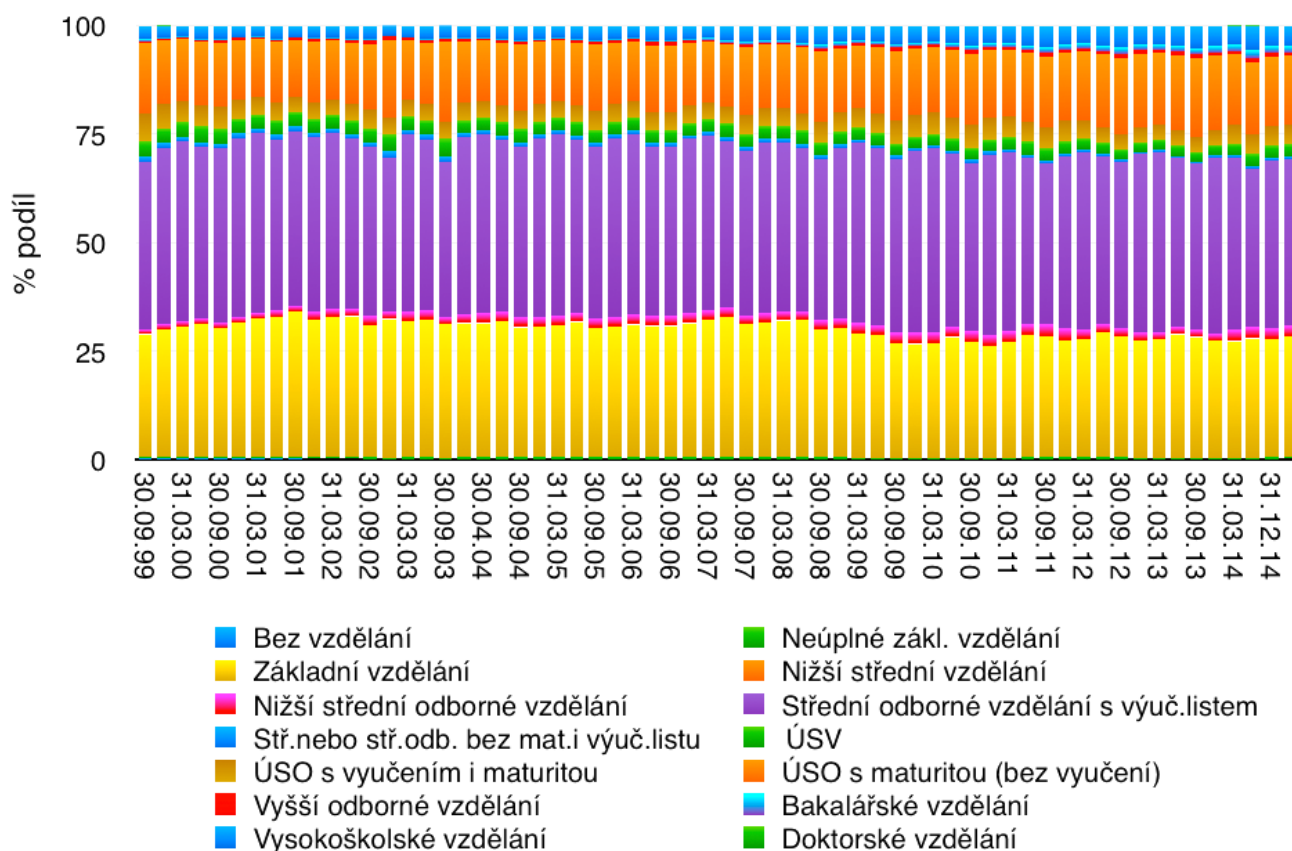
Vývoj na trhu práce v ČR byl v posledních několika letech (období od roku 2008 do současnosti) do značné míry determinován průběhem ekonomické krize a jejím dozníváním. Hospodářská recese výrazně ovlivnila i sezónní cykly. Obecně se snižovala tvorba nových pracovních míst. Díky ukončení činnosti mnoha firem klesl i jejich celkový počet. Docházelo k propouštění pracovníků napříč jejich vzdělanostní strukturou a ušetření nebyli ani zaměstnanci s vyšší úrovní vzdělání, kteří jindy mívají konkurenční výhodu oproti ostatním. V rámci této kapitoly bude věnována pozornost struktuře uchazečů o zaměstnání dle jejich dosaženého vzdělání. Následně se zaměříme na samotné „čerstvé“ absolventy oborů se středním odborným vzděláním s výučním listem. Cílem je především poukázat na skutečný stav na trhu práce a to ve vztahu ke sledovaným skupinám uchazečů o zaměstnání, tedy k absolventům středního odborného vzdělávání, především středního odborného vzdělání s výučním listem.

1.1 CELKOVÝ PODÍL UCHAZEČŮ O ZAMĚSTNÁNÍ DLE VZDĚLANOSTNÍ STRUKTURY

Jak vidíme v Grafu č. 1 (níže), který znázorňuje rozdělení struktury uchazečů o zaměstnání dle vzdělání na základě dat z úřadů práce, představují uchazeči o zaměstnání s dosaženým středním odborným vzděláním (úplné střední odborné vzdělání a střední odborné vzdělání s výučním listem) dlouhodobě největší skupinu registrovaných uchazečů o zaměstnání. Obecně je pak cca 40 % z celkového počtu uchazečů o zaměstnání v dílčích letech znázorněného období 1999–2014 reprezentováno skupinou absolventů oborů středního odborného vzdělání s výučním listem. Pokud se zaměříme na rok 2014, bylo dle sledovaných dat v jednotlivých čtvrtletích na úřadech práce registrováno v průměru 190 000 uchazečů o práci s dosaženým středním odborným vzděláním s výučním listem. Druhou ohroženou skupinou jsou uchazeči s dosaženým základním vzděláním. Ti v průběhu let 1999–2014 tvořili zhruba 30% podíl na celkové skupině uchazečů o práci (v roce 2014 se pak čtvrtletně jedná o 140 000 registrovaných uchazečů

o práci). Poslední nejpočetnější skupinou jsou již zmínění uchazeči o práci s dosaženým úplným středním odborným vzděláním s maturitou. Ti v rámci sledovaného období tvořili zhruba 15% podíl na celkovém počtu uchazečů o práci (čtvrtletně v roce 2014 jde o zhruba 70 000 uchazečů). Sledované údaje úřadů práce samozřejmě zahrnují všechny skupiny uchazečů bez ohledu na věk, rok absolutoria, léta praxe atd.

Graf č. 1 – Podíl uchazečů o zaměstnání na celkovém počtu uchazečů o zaměstnání dle vzdělanostní struktury



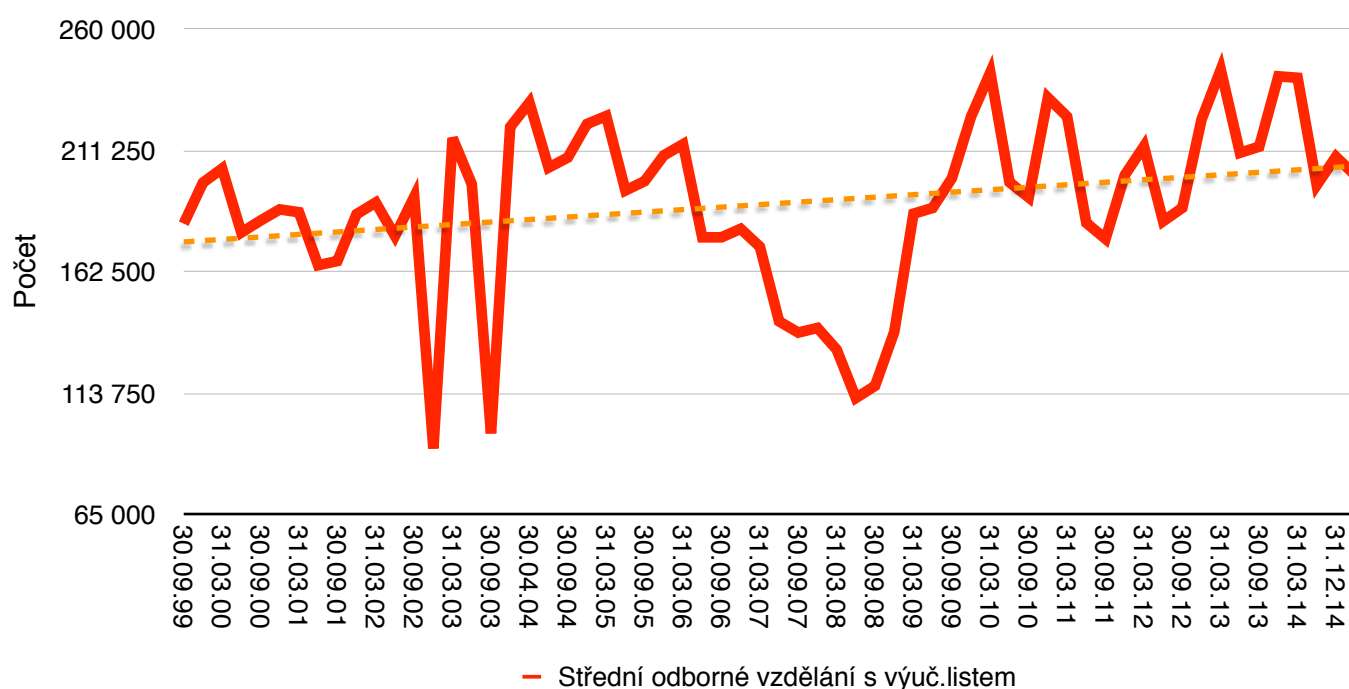
Zdroj dat: portal.mpsv.cz (2015), vlastní zpracování

1.2 NEZAMĚSTNANOST UCHAZEČŮ O ZAMĚSTNÁNÍ SE STŘEDNÍM ODBORNÝM VZDĚLÁNÍM S VÝUČNÍM LISTEM

Graf č. 2 níže, který opět pracuje s údaji úřadů práce, ilustruje cykličnost vývoje na trhu práce. Po prázdninách počty uchazečů o práci pravidelně nabývají vysokých hodnot, což je způsobeno přílivem čerstvé vlny nových absolventů. Vliv tohoto faktoru pak postupem roku výrazněji slábne, neboť absolventi nacházejí svá pracovní uplatnění. V období ekonomické prosperity, tzn. do roku 2008, byla

situace na trhu práce i pro uchazeče o zaměstnání s dosaženým středním odborným vzděláním s výučním listem poměrně příznivá. Ačkoliv stabilně tvořili poměrově největší skupinu z celkového počtu uchazečů o práci (viz výše), do roku 2008 jejich počet dlouhodobě klesal. To dokládá průběh křivky v Grafu č. 2 mezi léty 2006 až 2008. Například v březnu 2006 bylo evidováno 213 260 uchazečů o zaměstnání s dosaženým středním odborným vzděláním s výučním listem, a v červnu 2008 jich bylo už jen 116 664.

Graf č. 2 – Uchazeči o zaměstnání s dosaženým středním odborným vzděláním s výučním listem (vývoj v letech 1999–2014)



Zdroj dat: portal.mpsv.cz (2015), vlastní zpracování

V letech hospodářské krize byla absorpční kapacita trhu práce výrazně omezená, a své uplatnění našla jen malá část uchazečů o zaměstnání s dosaženým středním odborným vzděláním s výučním listem. V kontextu nového přílivu absolventů v létě 2008 nenastal na jaře 2009 obvyklý pokles počtu registrovaných uchazečů o práci. Po určitém zlepšení v roce 2011 došlo opět k výraznému zhoršení a počet uchazečů o zaměstnání se středním odborným vzděláním s výučním listem opět rostl. Vývoj v posledních letech v rámci sledované skupiny „učňovsky vzdělaných“ však naznačuje, že se situace začíná obracet k lepšímu, a to v důsledku

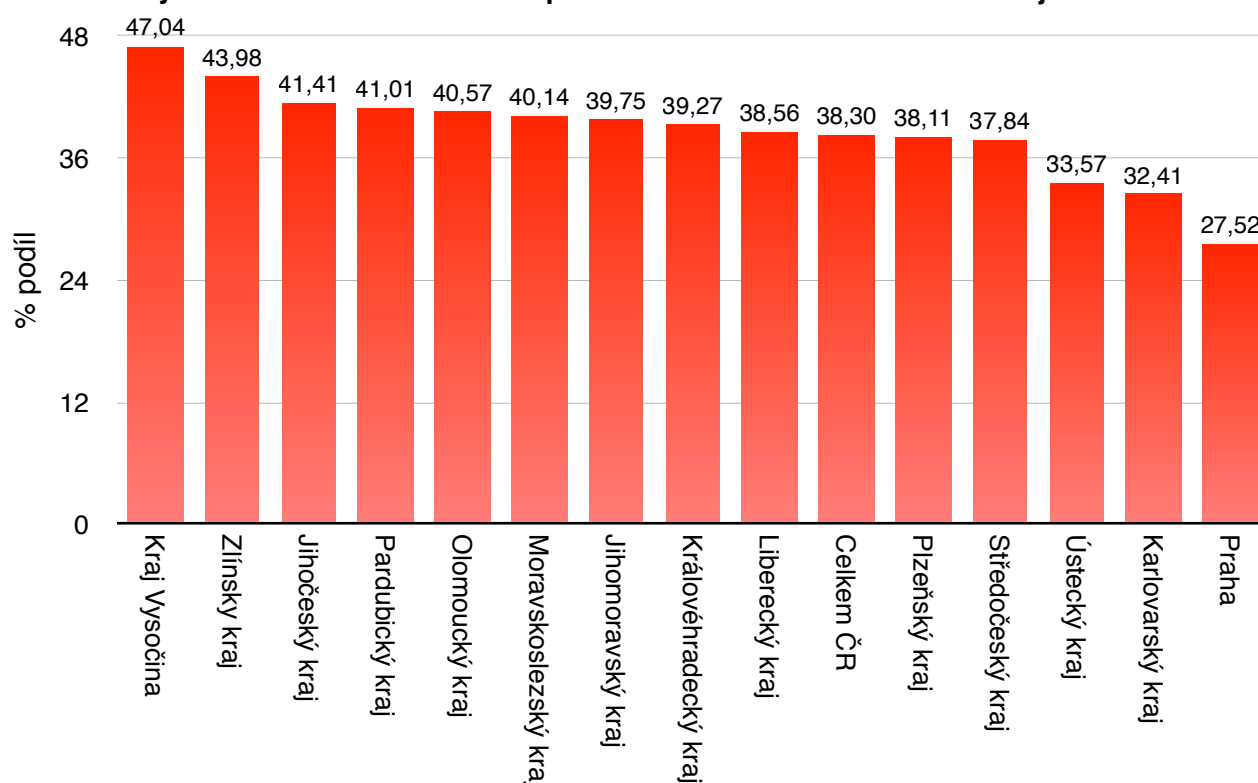
postupného ožívání ekonomiky. Kromě momentální ekonomické situace však mají svůj vliv na celkový počet (nikoliv však podíl) uchazečů o zaměstnání v rámci sledované kategorie středního odborného vzdělání s výučním listem i další faktory. Jako zásadní se jeví obecně se snižující počet absolventů škol s tímto dosaženým stupněm vzdělání (viz následující kap. 2).

Obecně můžeme již nyní na základě výše představených dat odmítnout v úvodu deklarovanou premisu zaměstnavatelů o absenci absolventů odborných škol a učilišť na trhu práce a nutnosti navýšení počtu absolventů „odborného školství“. Naopak především absolventi středního odborného vzdělání s výučním listem i přes konstantní pokles počtu absolventů (viz níže) jsou svým podílem vůbec největší skupinou uchazečů o zaměstnání. V tomto ohledu je nutné zaměřit se především na strukturu nezaměstnanosti absolventů dílčích oborů středního odborného vzdělání s výučním listem a partikulární požadavky zaměstnavatelů na kvalifikace potenciálních uchazečů o zaměstnání.

1.3 UCHAZEČI O ZAMĚSTNÁNÍ S DOSAŽENÝM STŘEDOŠKOLSKÝM VZDĚLÁNÍM S VÝUČNÍM LISTEM ROZDĚLENÍ PODLE KRAJŮ

Nyní v rámci dat o uchazečích o zaměstnání s dosaženým středoškolským vzděláním s výučním listem zaměřených na celou populaci bez ohledu na rok absolutoria zohledníme krajskou - „teritoriální“ - strukturu ČR. Jak jsme již uvedli výše, tvoří sledovaná skupina uchazeči o zaměstnání dlouhodobě nejpočetnější skupinu nezaměstnaných. Shrnující data o počtech uchazečů o zaměstnání s dosaženým středoškolským vzděláním s výučním listem v jednotlivých krajích jsou představeny v Grafu č. 3. Nejvíce ohroženou skupinou jsou tito uchazeči v kraji Vysočina, kde k 31. 3. 2015 tvořili zhruba 47% podíl z celkového počtu všech uchazečů o zaměstnání v kraji. Ze čtrnácti krajů v ČR se celkem devět pohybuje nad průměrem ČR. To znamená, že v devíti krajích je podíl nezaměstnanosti sledované skupiny vyšší, než podíl těchto uchazečů o zaměstnání v celé ČR. Na druhou stranu nejlépe si tito uchazeči o zaměstnání vedou v Praze, která je ovšem v otázce trhu práce velice specifická a tudíž je složité s ní ostatní kraje porovnávat. Velice dobře si ovšem v tomto směru vedou kraje Karlovarský a Ústecký, které jsou zhruba 5-6 p. b. pod průměrem v ČR.

Graf č. 3 – Podíl uchazečů o zaměstnání s dosaženým středoškolským vzděláním s výučním listem na celkovém počtu uchazečů o zaměstnání v kraji k 31.3.2015



Zdroj dat: portal.mpsv.cz (2015), vlastní zpracování



2. VÝVOJ POČTU ABSOLVENTŮ A JEJICH NEZAMĚSTNANOST V RÁMCI OBORŮ SE STŘEDNÍM ODBORNÝM VZDĚLÁNÍM S VÝUČNÍM LISTEM

Národní ústav vzdělávání ve své studii *Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním - 2014* upozorňuje na fakt, že s vývojem počtu absolventů v jednotlivých kategoriích vzdělání dochází k poklesu v počtech absolventů, na kterém se - kromě ztráty zájmu o učební obory (tedy námi sledované obory středního odborného vzdělání s výučním listem) a poklesu jejich atraktivity - výrazným způsobem podílí také pokles v populační síle ročníků. Konstantní pokles v počtech absolventů je v případě středního vzdělání s výučním

listem (kategorie vzdělání E+H²) dobře patrný. Zatímco v roce 2003 bylo v rámci středního vzdělání s výučním listem evidováno 45 048 absolventů, v roce 2013 je to již jen 24 994 absolventů, tedy téměř o polovinu méně. Jde o pravidelný pokles o zhruba 3000 absolventů ročně. Určitou stabilitu v počtu absolventů středního odborného vzdělání s výučním listem vykazují roky 2010–2012, kdy byl pokles téměř minimální (řádově se pohybuje ve stovkách). S rokem 2013 se však obnovuje předchozí trend. V roce 2012 bylo v rámci kategorií vzdělání E+H 27 310 absolventů, v roce 2013 již jen 24 994 - tedy o 2 300 absolventů méně (Úlovec a Vojtěch 2014: 19).

Pokud se tedy nyní budeme soustředit pouze na nezaměstnanost sledovaných absolventů (jak jsme již uvedli, údaje prezentované v předchozí kapitole zahrnují všechny skupiny uchazečů o zaměstnání bez ohledu na délku období od absolutoria), dosahoval v dubnu 2014 celkový podíl nezaměstnaných absolventů oborů středního odborného vzdělání s výučním listem (kategorie vzdělání E+H) 17,8 %. Pro srovnání byl podíl nezaměstnaných absolventů na celkovém počtu absolventů s ukončeným úplným středním odborným

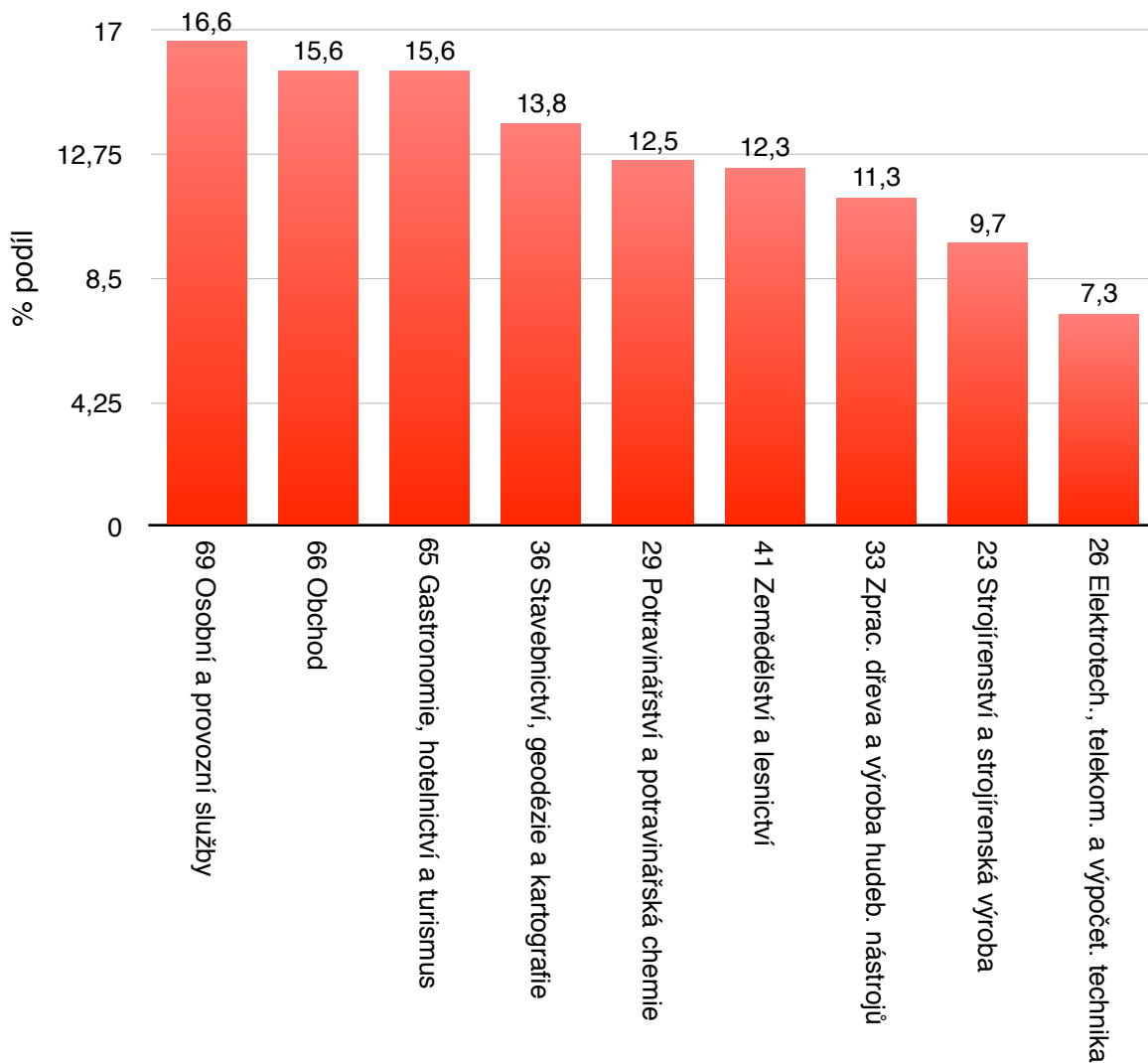
vzděláním 11,6 % (Úlovec a Vojtěch 2014: 17-19). V dubnu 2015 byla situace optimističtější, z celkového počtu 24 080 absolventů oborů středního odborného vzdělání s výučním listem (kategorie vzdělání E+H) bylo nezaměstnaných pouze 13,8 %. U absolventů s úplným středním odborným vzděláním byl podíl nezaměstnaných 9,6 %.

Z hlediska aktuálních podílů nezaměstnanosti dle skupin oborů dosahují v dubnu 2015, pro naši analýzu z hlediska počtu absolventů významnější kategorii vzdělání H (absolventů, kteří dosáhli středního vzdělání s výučním listem), nejnižší míry nezaměstnanosti ze všech silně zastoupených skupin učebních oborů vyučení v oborech skupin 26 Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika (7,3 %, pokles o 3,6 p. b. - vzhledem k dubnu 2014), 23 Strojírenství a strojírenská výroba (9,7 %, pokles o 3,4 p. b.) a 33 Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů (11,3 %, pokles o 8,4 p. b.). Nejvyšší míra nezaměstnanosti

² V rámci skupiny absolventů středního vzdělání s výučním listem můžeme rozlišovat absolventy středního vzdělání s výučním listem kategorie H a absolventy nižšího středního vzdělávání s výučním listem kategorie E. Absolventi učebních oborů kategorie E jsou připravováni pro méně náročná dělnická povolání a řemeslné profese v rámci tříletých, případně dvouletých oborů.

pak byla evidována ve skupinách oborů 69 Osobní a provozní služby (16,6 %, pokles o 1,8 p. b.), 65 Gastronomie, hotelnictví a turismus (15,6 %, pokles o 4,2 p. b.), 66 Obchod (15,6 %, pokles o 2,3 p. b.) a 36 Stavebnictví, geodézie a kartografie (13,8 %, pokles o 5,2 p. b.). (Úlovec a Vojtěch 2015: 4-8)

Graf č. 4 – Nezaměstnanost absolventů, kteří dosáhli středního vzdělání s výučním listem (H), duben 2015



Zdroj dat: infoabsolvent.cz, vlastní zpracování



3. CELKOVÝ POČET A VÝVOJ STRUKTURY ŽÁKŮ NOVĚ PŘIJÍMANÝCH DO OBORŮ KATEGORIE STŘEDNÍHO VZDĚLÁNÍ S VÝUČNÍM LISTEM

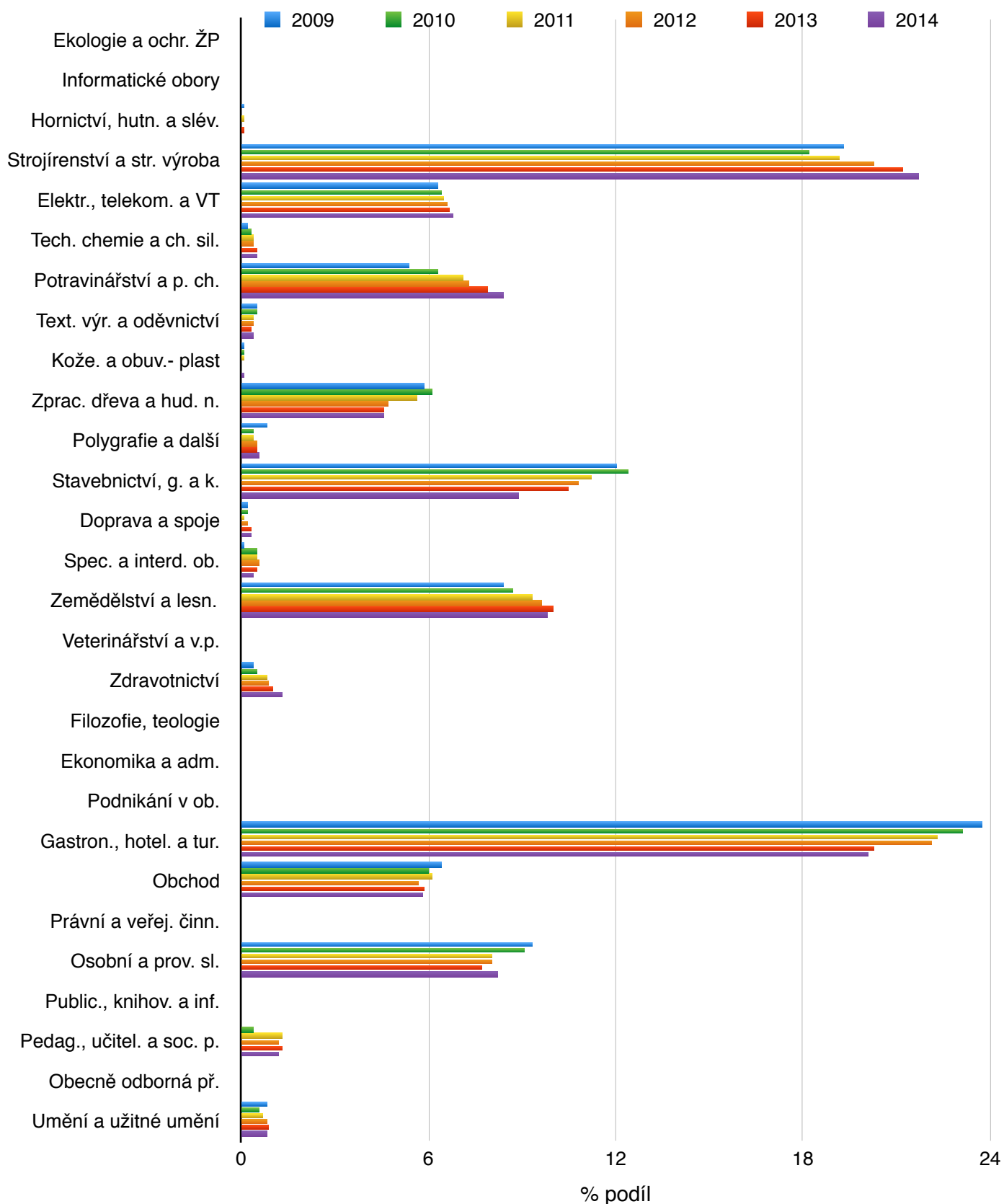
Vývoj počtu a struktury žáků nově přijímaných do oborů kategorie středního vzdělání s výučním listem zaznamenal v posledních několika letech výrazných změn. Jak lze ilustrovat na datech NÚV, až do roku 2008 postupně klesal celkový podíl studentů sledované kategorie středního vzdělání s výučním listem a to zhruba na 30 % vstupujících do 1. ročníků středního vzdělávání. V roce 2008/09 došlo k obratu ve vývoji a podíl nově přijímaných žáků u sledované kategorie vzrůstal, až nakonec dosáhl v roce 2012/13 hodnoty 32,1 %. V roce 2013/14 došlo k poklesu o necelý procentní bod, aby se v letošním školním roce 2014/15 zastavil na 31,1 %. Tento mírný pokles podílu vznikl přesunutím žáků do oborů poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou v odborném vzdělávání. To znamená z kategorie E+H do kategorie M³ (Vojtěch a Paterová 2015: 7). Studie NÚV dále popisuje fakt, že do námi sledovaných oborů poskytujících vzdělání s výučním listem byl ve školním roce 2014/15 přijat největší podíl žáků v Karlovarském (40,8 %) a Ústeckém kraji (37,1 %), což - jak jsme uvedli již výše - jsou kraje, kde mají uchazeči s tímto vzděláním nejmenší problémy s nalezením práce v rámci této skupiny v ČR (je však nutné zohlednit i obecnou úroveň nezaměstnanosti v těchto krajích). Nejméně studentů pak dle údajů NÚV bylo přijato do oborů poskytujících vzdělání s výučním listem ve Zlínském kraji (28,2 %), což bylo (viz výše) ale vykompenzováno vysokým podílem přijatých studentů do oborů zakončených maturitní zkouškou (Vojtěch a Paterová 2015: 11).

Jak můžeme vypožorovat z Grafu č. 5, jenž se zaměřuje na strukturu žáků nově přijímaných do oborů kategorie E a H středního vzdělání s výučním listem, počet studentů v technických oborech dlouhodobě roste a významné je také to, že dlouhodobě dochází k nárůstu ve skupině oborů zaměstnavateli poptávaného Strojírenství. Od roku 2010 v této skupině docházelo meziročnímu nárůstu žáků zhruba o 1 p. b., mezi léty 2013 a 2014 tento nárůst zpomalil na 0,5 p. b. Dalšího

³ Střední vzdělávání maturitní zkouškou (odborné) - (kategorie M) - umožňuje dosáhnout středního vzdělání s maturitní zkouškou: zahrnuje žáky, kteří byli nově přijati do čtyřletých vzdělávacích programů poskytujících střední vzdělání s maturitní zkouškou, včetně programů realizovaných na školách zřízených pro žáky se zdravotním postižením, po absolvování získají maturitní vysvědčení.

dlouhodobého meziročního nárůstu dosahují obory ve skupinách Elektrotechnika, telekomunikace a výpočetní technika; Potravinářství a potravinářská chemie; Zemědělství a lesnictví a Zdravotnictví. Naopak pokles zaznamenává skupina oborů zabývající se Gastronomií a největší pokles byl zaznamenán ve skupině Stavebnictví (-1,6 p. b.). Vysvětlením tohoto dlouhodobého jevu může být nepříznivá reálná situace v těchto odvětvích, která se i přes širokou propagaci a podporu náboru žáků jednoduše projevuje na zájmu studentů o tyto obory. Autoři sledované studie NÚV - *Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii - z roku 2015* konstatují, že *daný vývoj absolventské struktury, s výjimkou stavebních oborů, v podstatě odpovídá potřebám a situaci na trhu práce a lze jej považovat za přiměřený a uspokojivý* (Vojtěch a Paterová 2015: 18).

Graf č. 5 – Podíl nově přijatých žáků do 1. ročníku rozdělených podle skupin oborů vzdělání – stav k 15.10. příslušného roku



Zdroj dat: infoabsolvent.cz, vlastní zpracování



4. POŽADAVKY ZAMĚSTNAVATELŮ NA KVALIFIKACE UCHAZEČŮ O ZAMĚSTNÁNÍ

Jak již bylo zmíněno v úvodu naší analýzy, čeští zaměstnavatelé volají po navýšení počtu kvalifikovaných absolventů odborných škol a učilišť (např. SPCR.cz 2015a, SPCR.cz 2015b, iHned.cz 2015 aj.). Potřeby zaměstnavatelů jsou od roku 2005 zkoumány Národním ústavem odborného vzdělávání (od 1. července 2011 sloučen s dalšími institucemi do Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV)) - ten ve dvouletém intervalu analyzuje inzertní nabídky zaměstnání. NÚV upozorňuje, že „*že struktura inzertní nabídky zaměstnání v denním tisku a na internetu není totožná se strukturou nabídky pracovních míst na trhu práce jako takovou*“, přesto však „*významnou měrou odráží situaci na trhu práce*“. (Štastnová et al. 2006: 5). Závěry průzkumů, které NÚV pravidelně provádí, vesměs potvrzují předpoklad, že o kvalifikované dělníky je na trhu práce zájem, přestože netvoří nejvyhledávanější skupinu zaměstnanců. Šetření bylo provedeno (vždy v listopadu) v letech 2005, 2007, 2010 a 2012. V listopadu 2005 přitom byla míra nezaměstnanosti 8,4 %, a o jedno volné pracovní místo se ucházelo 8,4 uchazečů o zaměstnání. V listopadu 2007 míra nezaměstnanosti klesla na 5,6 %, o jedno pracovní místo se ucházelo 2,4 uchazečů. V listopadu 2010 míra nezaměstnanosti v důsledku ekonomické krize stoupla na 8,6 %, o jedno pracovní místo se ucházelo 15,7 uchazečů o zaměstnání. V listopadu 2012 dosáhla míra nezaměstnanosti podobné hodnoty 8,7 %, na jedno pracovní místo připadlo 15,6 uchazeče (Štastnová et al. 2013: 61).

Kvantitativní šetření prováděná NÚV uvádí výsledky zvláště pro inzerci v denním tisku a zvláště pro inzerci na internetu. Každé médium je totiž komunikačním kanálem odlišné skupiny čtenářů, firmy proto zvažují, kde své inzeráty uveřejní. Nabídka zaměstnání na internetu je orientována na užší skupinu profesí, než je tomu u denního tisku. Inzeráty na internetu cílí spíše na středně a vysoce kvalifikované pracovníky; inzeráty v denním tisku pokrývají širší spektrum profesí, a ve srovnání s internetem se větší měrou orientují na profese obslužné a dělnické. Šetření pracuje s klasifikací zaměstnání (KZAM) vytvořenou za účelem mezinárodní srovnatelnosti statistických ukazatelů; klasifikace byla vypracována

na bázi Mezinárodní klasifikace povolání ISCO - 88 a rozlišuje **devět hlavních klasifikačních tříd zaměstnání:**

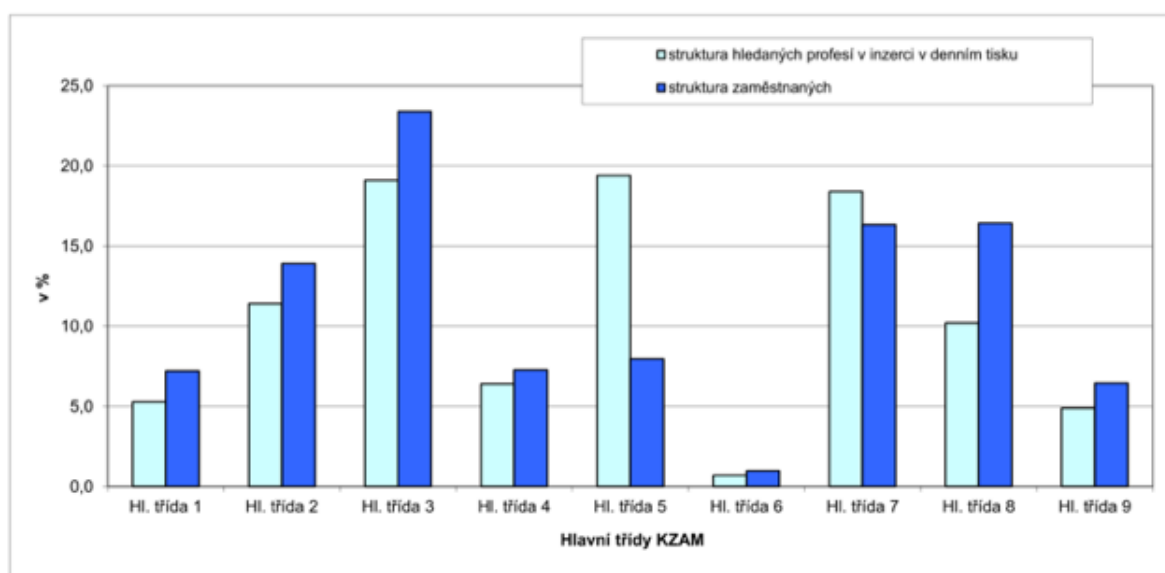
1. zákonodárci, vedoucí a řídící pracovníci
2. vědečtí a odborní duševní pracovníci
3. techničtí, zdravotní a pedagogičtí pracovníci (včetně příbuzných oborů)
4. nižší administrativní pracovníci (úředníci)
5. provozní pracovníci ve službách a obchodě
6. kvalifikovaní dělníci v zemědělství a lesnictví (včetně příbuzných oborů)
7. řemeslníci a kvalifikovaní výrobci, zpracovatelé, opraváři
8. obsluha strojů a zařízení
9. pomocní a nekvalifikovaní pracovníci

Pracující, jejichž kvalifikace pochází ze středního odborného vzdělání s výučním listem, které stojí v centru zájmu naší analýzy, spadají do 5., 6., 7. a 8. klasifikační třídy. Vzhledem k výše zmíněné charakteristice inzertní nabídky je pro nás podstatnější výsledek šetření v **denním tisku**. Pro něj platí, že v průměru největší počet inzerátů poptává zaměstnance z 3. klasifikační třídy, kam patří například technici včetně bezpečnostních techniků, zdravotní sestry, obchodní zástupci, pojišťovací agenti, účetní a odborní referenti. Tato třída má také největší celkový podíl zaměstnanců na trhu práce - 24,7 % ze všech pracujících. Tomu přibližně odpovídá i procento inzerátů - v šetření z roku 2005 to bylo 27,7 % z celkového počtu inzerátů v denním tisku, v roce 2007 27,0 %, v roce 2010 znovu 27,7 %; až teprve v roce 2012 tento podíl poklesl na 19,1 %; pokles pravděpodobně odráží pokles výkonnosti průmyslu (v důsledku ekonomické krize), kde pracovníci této třídy nejčastěji hledají zaměstnání. V roce 2012 obsadila první místo 5. klasifikační třída, kam patří např. prodavači, kadeřníci, kuchaři, číšníci, pečovatelé, pracovníci ostrahy. Tato třída zaznamenala velký vzestup zájmu v letech 2010 a 2012: v roce 2005 poptávalo pracovníky této třídy 10,8 % inzerátů v denním tisku, v roce 2007 jen 5,3 %, zato v roce 2010 to bylo 17,2 % a v roce 2012 rekordních 19,4 %. Pracující v této třídě přitom tvoří 12,4 % všech evidovaných zaměstnanců. NÚV toto kolísání ve velikosti zájmu o pracovníky této

třídy vysvětluje tím, že profese v této třídě vykazují vysokou fluktuaci a poptávka po nich se proto může rychle zvyšovat (Štastnová et al. 2013: 9). Průměrně třetí nejžádanější třídou je 7. klasifikační třída zaměstnanců. Patří sem např. zedníci, instalatéri, pokrývači, automechanici, nástrojaři, soustružníci, montéři, skláři, tiskaři. V roce 2005 poptávalo pracovníky této třídy 13 % inzerátů v denním tisku, v roce 2007 20,4 %, v roce 2010 12,7 % a v roce 2012 18,4 %. Podíl pracujících zde tvoří 17,5 % z celkového počtu zaměstnaných. Na dalších místech v pomyslném žebříčku se umístily 2. (rozpětí 11,4 až 11,6 %), 8. (rozpětí 5,9 až 13,1 %), 4. (rozpětí 6,4 až 11,5 %) a 1. (rozpětí 5,3 až 13,2 %) klasifikační třída zaměstnanců.

Pro inzeráty v denním tisku tedy můžeme uzavřít, že o námi sledované kategorie pracujících (5., 6., 7. a 8. klasifikační třída) je - s výjimkou 6. třídy kvalifikovaných dělníků v zemědělství a lesnictví, která zaujímá velmi malý podíl jak v rámci pracovního trhu (1,4 %), tak v samotných inzerátech (rozpětí od 0,4 do 0,7 %) - mezi zaměstnavateli **relativně vysoký zájem**. V roce 2012 přitom 5. třída zaznamenala ze všech tříd největší rozdíl mezi celkovou strukturou zaměstnaných a hledanými profesemi v inzerci - viz Graf č. 6.

Graf č. 6 - Struktura hledaných profesí a skutečná struktura zaměstnaných podle hlavních klasifikačních tříd KZAM v inzerci v denním tisku v roce 2012



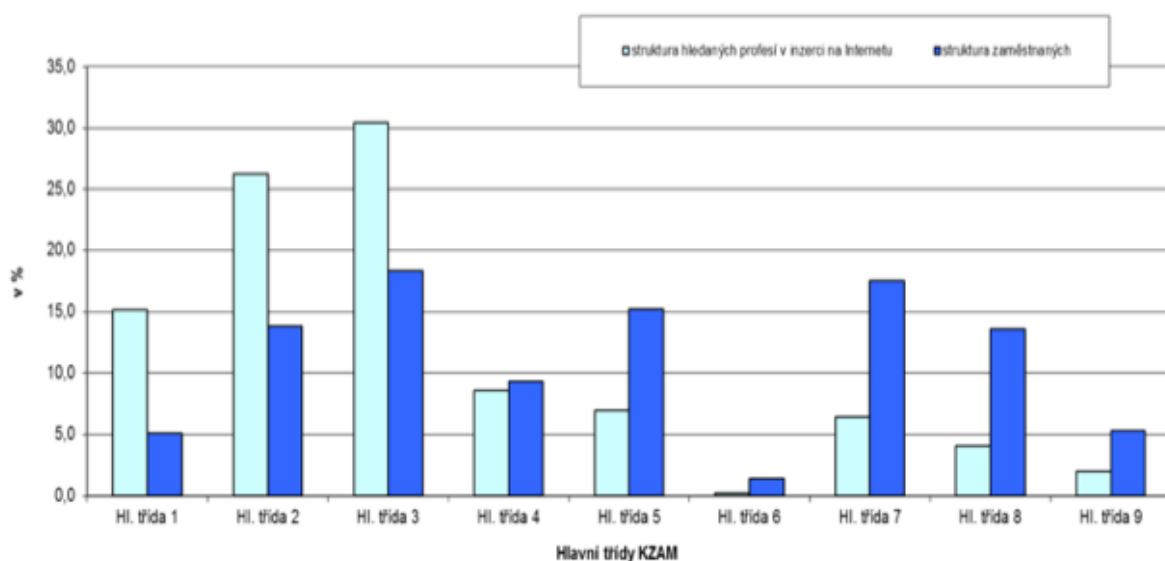
Zdroj: Štastnová et al. 2013: 11

Mezi dělnické profese, které se v šetření z roku 2012 vyskytly mezi nejžádanějšími profesemi v inzerci v denním tisku, patří:

- řidiči osobních a nákladních automobilů (třída 832) - 5,6 % inzerátů,
- nástrojaři a soustružníci (třída 722) - 4,6 % inzerátů,
- pokrývači, izolatéři (třída 713) - 2,8 % inzerátů,
- elektromechanici (třída 724) - 2,6 % inzerátů,
- uklízeči a pomocníci v domácnosti (třída 913) - 2,4 % inzerátů,
- obsluha zemních a zemědělských strojů (třída 833) - 2,1 % inzerátů,
- zedníci a tesaři (třída 712) - 1,7 % inzerátů,
- dělníci v potravinářství (třída 741) - 1,5 % inzerátů,
- svářeči, montéři kovových konstrukcí (třída 721) - 1,7 % inzerátů,
- dělníci v potravinářství (třída 741) - 1,3 % inzerátů,
- automechanici a ostatní opraváři aut a vozidel (třída 723) - 1,0 % inzerátů,
- manipulační dělníci (třída 933) - 1,1 % inzerátů,
- dělníci pro obsluhu linky (třída 821) - 1,0 % inzerátů,
- šičky a švadleny (třída 743) - 1,0 % inzerátů.

Druhá skupina inzerátů, inzerce v tisku, je pro naše zkoumání z výše popsaných důvodů méně důležitá. První tři klasifikační třídy, reprezentující profese nejnáročnější na kvalifikaci, zde zaujímají první tři místa v četnosti inzerátů. Na prvním místě figuruje 3. třída (rozmezí 30,3 až 36,4 % z celkového počtu všech inzerátů), na druhém místě 2. třída (rozmezí 23,1 až 31,1 %), na třetím místě pak první třída (rozmezí 15,1 až 21,1 %). Čtvrté místo obsadila 4. třída (rozmezí 8,6 až 11,4 %) a teprve poté následují dělnické profese: 7. třída (rozmezí 3,1 až 6,4 %), 5. třída (rozmezí 1,6 až 7 %) a 8. třída (rozmezí 1,1 až 4,1 %). Srovnání struktury hledaných profesí a skutečné struktury zaměstnaných ukazuje převahu profesí náročnějších na kvalifikaci v inzerci na internetu ještě jednoznačněji: první tři třídy jsou výrazně disproporční ve smyslu vyššího procenta hledaných pracovníků v inzerci oproti jejich zastoupení v celkové skutečné struktuře zaměstnaných; u dělnických profesí je tato disproporce orientována v opačném smyslu – viz Graf č. 7.

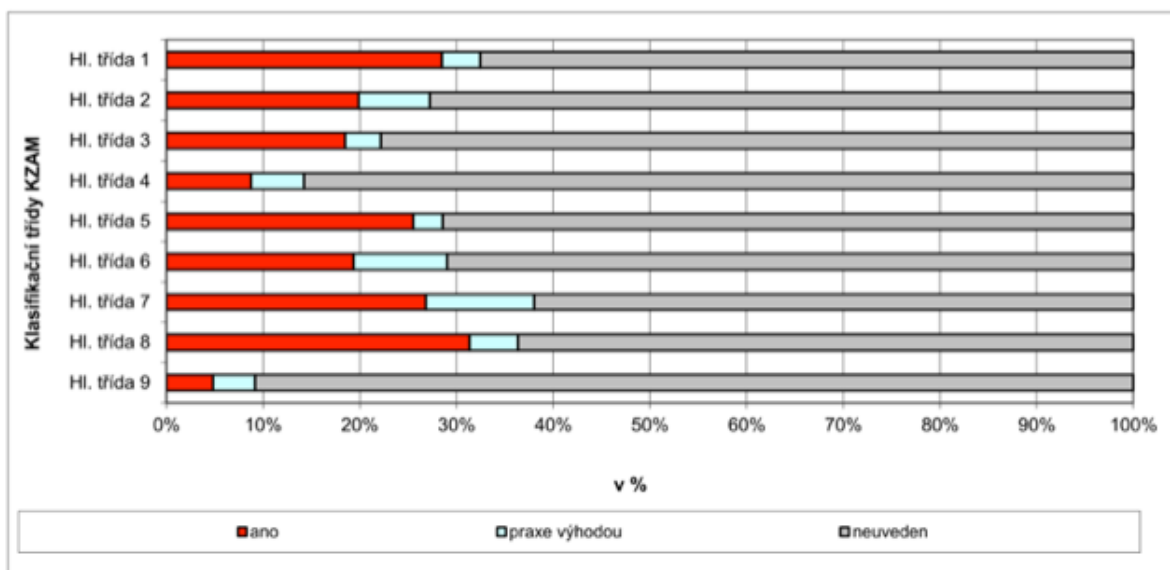
Graf č. 7 – Struktura hledaných profesí a skutečná struktura zaměstnaných podle hlavních klasifikačních tříd KZAM v inzerci na internetu v roce 2012



Zdroj: Štastnová et al. 2013: 35

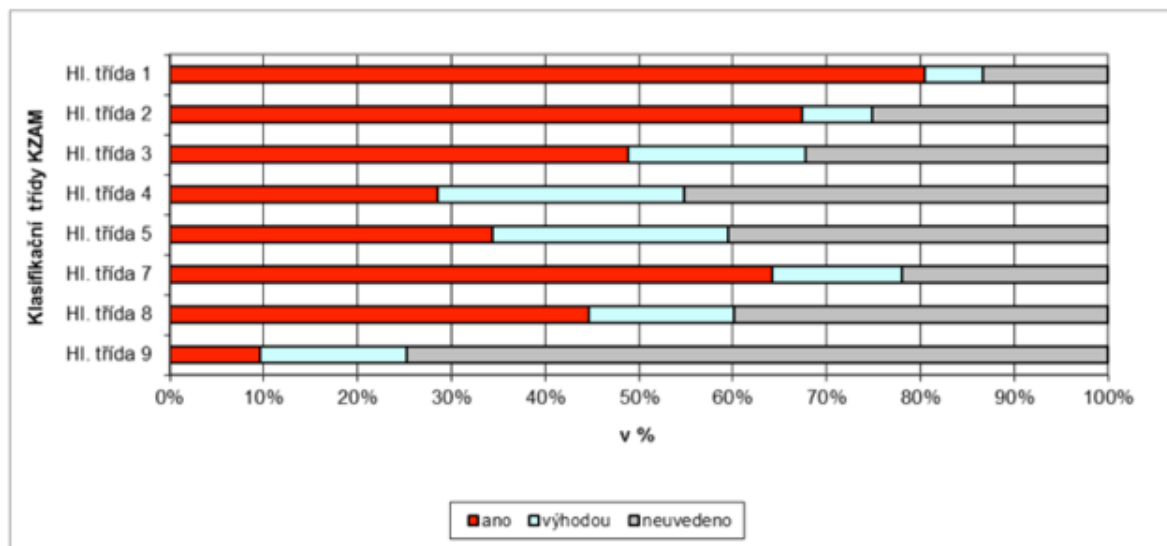
Důležitým údajem pro naše zkoumání je požadavek zaměstnavatelů na **praxi uchazečů**. Ze šetření NÚV vyplývá, že požadavek na praxi uchazečů obsahuje přibližně polovina inzerátů - postupem doby se ovšem proměňuje poměr uvedení tohoto požadavku mezi inzercí v denním tisku a na internetu. Zatímco v roce 2005 to bylo v inzerci v denním tisku 41,7 % inzerátů (35,5 % přímý požadavek, 6,2 % praxe považována za výhodu) a v inzerci na internetu 66,1 % (56,2 % přímý požadavek, v 9,9 % praxe považována za výhodu), v roce 2012 to bylo v inzerci v denním tisku 27,0 % (21,4 % přímý požadavek, 5,6 % praxe považována za výhodu) a v inzerci na internetu 70,3 % (55,8 % přímý požadavek, v 14,5 % praxe považována za výhodu). NÚV ovšem spekuluje o tom, že přestože se poměr uvedeného požadavku na praxi v inzerci v denním tisku snižuje, zůstává tento údaj důležitý při výběru konkrétního zaměstnance a na praxi jsou uchazeči tázáni při přijímacím pohovoru nebo ji zaměstnavatelé zjišťují ze zaslaného životopisu (Štastnová, Pavlína et al. 2013: 22). Požadavek na praxi je přitom svázán se širokým spektrem profesí - s těmi náročnějšími na vyšší kvalifikaci, i s profesemi dělnickými (výrazně nízkých hodnot dosahuje pouze u 9. klasifikační třídy, u pomocných a nekvalifikovaných pracovníků) - viz Graf č. 8 a Graf č. 9.

Graf č. 8 – Požadavek na praxi u hlavních klasifikačních tříd KZAM v inzerci v denním tisku v roce 2012



Zdroj: Štastnová et al. 2013: 21

Graf č. 9 – Požadavek na praxi u hlavních klasifikačních tříd KZAM v inzerci na internetu v roce 2012



Poznámka: Klasifikační třída 6 byla vynechána z důvodu velmi malého počtu inzerátů.

Zdroj: Štastnová et al. 2013: 45

I při pohledu na jednotlivé konkrétní profese se ukazuje, že se jedná o všeobecný požadavek, který prostupuje širokým spektrem profesí. Praxe tak figuruje jako jeden z nejvíce frekventovaných předpokladů pro získání zaměstnání. Mezi dělnickými profesemi byl požadavek na praxi podle šetření NÚV z roku 2012 nejvíce zastoupen v inzerci v denním tisku mezi mechaniky a opraváři (třída 742) a výrobcí a zpracovateli potravinářských výrobků (třída 741), v inzerci na internetu zejména u dělnické profese opraváři elektrických přístrojů (třída 724) (Štastnová et al. 2013: 60).

Na závěr lze shrnout následující: Pravidelná kvantitativní šetření NÚV ukazují, že o zaměstnance v jednotlivých profesích, u nichž výkon práce předpokládá dosažení námi sledované kvalifikace na úrovni středního odborného vzdělání s výučním listem, je na trhu práce relativně vysoký zájem. Ze šetření také vyplývá, že jedním z nejvíce frekventovaných požadavků pro získání zaměstnání je praxe uchazečů. Tento předpoklad prochází napříč téměř celým spektrem poptávaných profesí včetně námi sledovaných „učňovských“ profesí. Z předcházejících kapitol víme, že absolventi oborů středního odborného vzdělání s výučním listem tvoří nejvýznamnější skupinu uchazečů o zaměstnání, byť jejich celkový počet v průběhu let klesá. Z toho je zřejmé, že přestože je na trhu práce přebytek uchazečů s výučním listem, zaměstnavatelům se nedaří bez problémů získat kvalifikované dělníky takřikajíc „na míru“ - takové, kteří splňují nároky daného pracovního místa a mají pokud možno praxi ve svém oboru. Jako řešení této situace se jeví implementace duálního systému odborného vzdělávání v podobě, v němž se učni prakticky připravují v konkrétním podniku. Takto by se praktická příprava odehrávala v prostředí reálné ekonomiky, podniky by mohly tvarovat odborný profil učňů, podle svých potřeb, a už samotná příprava by byla první skutečnou „praxí“ učňů a budoucích uchazečů o práci. Nastínění samotného modelu bude předmětem dalších částí naší analýzy.



5. TYPY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Systémy odborného vzdělávání (VET - Vocational education and training) jsou obecně navrhovány za tím účelem, aby svým účastníkům poskytovaly praktické dovednosti, know-how a porozumění potřebné k nalezení uplatnění v dílčím pracovním odvětví. Základním prvkem odborného vzdělávání je kombinace přípravy na pracovišti spolu s tradiční výukou ve škole. Pojetí tohoto vztahu se výrazně liší s ohledem na typy systémů aplikované v jednotlivých zemích (CEDEFOP 2012: 15, srov. European Commission 2013: 5-6, Euler 2013: 23). Obecně lze v kontextu odborné literatury rozlišit několik typologií systémů odborného vzdělávání stavějících na různých kritériích - dle legislativních základů, místa realizace, vztahu mezi trhem práce a vzděláváním, podle míry stratifikace, popř. významu role trhu či státu v kontextu řízení samotného vzdělávání atd. (srov. NÚV 2014a: 6-7). Např. Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy⁴ (CEDEFOP) v rámci svých komparativních studií rozlišuje systémy odborného vzdělávání do následujících typů:

- a) Systém VET založený primárně na školním vzdělávání, kde je nejméně 75 % odborného vzdělávání nebo praktické výuky realizováno ve škole, příp. ve školním výcvikovém centru, a dále doplněno praxí přímo v pracovním prostředí (v konkrétním podniku apod.).
- b) VET stavějící na výuce přímo na pracovišti, přičemž více než 75 % odborného vzdělávání nebo praktické výuky je tráveno přímo v pracovním prostředí a dále doplněno výukou přímo ve škole či ve školním výcvikovém centru.
- c) Kombinovaný systém VET založený na střídání školní výuky a výuky v pracovním prostředí (např. duální systém, alternativní programy), kde je méně než 75 % odborného vzdělávání nebo praktické výuky realizováno ve škole a zbytek je uskutečňován přímo na pracovišti (v konkrétním podniku apod.) (CEDEFOP 2012: 15).

⁴ Založeno v roce 1975 nařízením Rady Evropského hospodářského společenství č. 337/75 se sídlem v Soluni. Jedná se o neziskovou organizaci, jejímž posláním je podporovat odbornou přípravu a další odborné vzdělávání v Evropské unii. CEDEFOP provádí analýzy a výzkumy v oblasti odborného vzdělávání a povolání. Aktivita organizace se soustřeďují na tři prioritní oblasti: 1) zvyšování kompetencí a celoživotní vzdělávání, 2) monitorování vývoje v odborném vzdělávání v členských státech a 3) umožňování mobility a výměn v Evropě (MŠMT 2015a).

Lze konstatovat, že obhájci odborného vzdělávání, jež staví na praktické výuce přímo v pracovním prostředí, vyzdvihují efektivnost této vzdělávací větve v rámci přechodu participantů ze studia do pracovního procesu. Jako klasické příklady „výkonných“ národních systémů odborného vzdělávání jsou uváděny vysoce institucionalizované duální systémy Rakouska, Německa a Švýcarska, které bývají i s ohledem na četné studie (Ryan 2001, Steedman 2005, Euler 2013 aj.) a široce dostupná data považovány za ideální formy sladění odborného vzdělávání a potřeb trhu práce (CEDEFOP 2013a: 10). Právě představení klíčových parametrů těchto systémů se budeme věnovat v následujících kapitolách. Je však zásadní upozornit na apel autorů, kteří naopak přílišnou fixaci na uspokojení potřeb zaměstnavatelů, jež je charakteristická pro duální modely odborného vzdělávání, nevnímají s výše deklarovaným optimismem. Podle nich daná vzdělávací strategie vede ke snížení pracovní mobility úzce odborně vzdělaných, a tím neflexibilních pracovníků a vystavuje je většímu riziku dlouhodobější nezaměstnanosti v kontextu vyšší volatility pracovního trhu charakteristické pro současnou ekonomiku⁵ (CEDEFOP 2013a: 10). V tomto ohledu je zásadní, aby v rámci dílčího systému odborného vzdělávání byl nalezen kompromis mezi potřebou podniků získat absolventy speciálně připravené na konkrétní podmínky jednotlivých pracovišť a zájmem studentů o obecnější kvalifikaci uplatnitelnou i v dalších etapách profesního života a na jiných pracovištích (NÚV 2014a: 12).

⁵ V rámci svých doporučení pro systém středního odborného vzdělávání v ČR např. Úlovec a Vojtěch uvádějí následující: „S růstem rizikovosti nezaměstnanosti mezi absolventy škol a s rychle se měnícími podmínkami na pracovním trhu se nicméně poměrně jasně prokázalo, že vzdělávací systém musí profilovat absolventy „šířeji“, aby byli schopni se lépe prosadit na pracovním trhu a lépe reagovat na měnící se požadavky zaměstnavatelů a jejich potřeb. Jestliže budou absolventům v rámci formálního vzdělávání poskytnuty širší základy, budou schopni snáze měnit zaměstnání a budovat si svou profesní dráhu. Širší profilace v rámci formálního vzdělávání vybaví absolventa škol co nejširším okruhem kompetencí (především těch klíčových) a flexibilitou, jež zvýší šance na uplatnitelnost absolventů škol. Riziko nezaměstnanosti by naopak v důsledku širokého záběru absolventů škol mělo poklesnout.“ (Úlovec a Vojtěch 2014: 6)



6. VÝVOJ A SOUČASNOST ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ NA ÚZEMÍ ČR

6.1 CHARAKTERISTIKA SYSTÉMU ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ PŘED ROKEM 1989

Odborné vzdělávání má na území dnešní České republiky dlouholetou tradici. Zákon o zakládání národních škol byl přijat v ČSR dne 3. 4. 1919. Již v roce 1920 jsme pak na území ČSR mohli napočítat 129 průmyslových a odborných škol.

V období komunistického režimu byl školský systém centralizovaný a vzdělání bylo z hlediska svého obsahu a cíle značně unifikováno. Učňovské školství se stalo součástí jednotné školské soustavy - odborná učiliště a učňovské školy, na nichž se učňové vzdělávali, patřily ke středním školám a zvyšoval se v nich podíl všeobecně vzdělávacích předmětů. Reforma započatá v roce 1976 a zakotvená ve školském zákoně z roku 1984 zřídila „střední odborná učiliště“, na nichž získávali učňové buď „střední odborné vzdělání“ (tříleté programy), nebo „úplné střední odborné vzdělání“ (nově zřízené čtyřleté programy s maturitou). Z organizačního hlediska byla učňovská zařízení součástí státních podniků a řídila je příslušná rezortní ministerstva, pod něž spadala generální ředitelství těchto podniků. Centralizace školství umožňovala přesné určování počtů nově přijímaných žáků (učňů) na základě kapacit výrobních podniků (Petrovič et al. 2005).

6.2 VÝVOJ SYSTÉMU ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ PO ROCE 1989

Po roce 1989 byla správa českého školství decentralizována. Byly zřízeny školské úřady, jimž jsou školy podřízeny, školy také získaly právní subjektivitu. Decentralizace správy školství a přechod ekonomiky na tržní mechanismus vedly v učňovském školství k prudkému rozvoji oborové soustavy a k nárůstu počtu studijních oborů a vzdělávacích programů. To ovšem zkomplikovalo možnosti kontrolovat kvalitu těchto programů a situace se stala pro zaměstnavatele nepřehlednou. V průběhu devadesátých let se proto hledala nová pravidla systému. V roce 1997 byl vydán Standard středoškolského odborného vzdělávání

a tvorba nových vzdělávacích programů byla omezena (MŠMT 2009 a Petrovič et al. 2005).

Změnu ve fungování řízení a správy vzdělávacího systému přinesla reforma veřejné správy. 1. ledna 2001 byl zahájen proces přechodu „státních“ škol do působnosti krajů. Změny v oblasti školství spočívaly především v přechodu kompetencí vykonávaných orgány státní správy na kraje. Přechod těchto kompetencí se uskutečnil z části do jejich samostatné působnosti, z části do jejich přenesené působnosti (výkon státní správy). Školské úřady ze zákona zanikly k 31. 12. 2000 (MŠMT 2009).

Po roce 1989 přestalo být učňovské školství ideologicky protěžováno a střední školy zároveň přicházely s rostoucí vzdělávací nabídkou. Díky tomu se stále snižoval podíl učňovského školství na odborném vzdělávání a naopak se zvyšovala poptávka po maturitním studiu. V roce 1989 bylo do maturitních oborů přijato 45 % absolventů základních škol, v roce 1995 to bylo 59 %, v roce 2005 celkem cca 65 % a v roce 2010 68 % a v roce 2014 opět cca 68 % (Šímová a Czesaná 2013 a MŠMT 2015d).

V nových podmínkách došlo také k přeskupení zájmu o jednotlivé studijní programy a učební obory. Postupně se snižoval počet žáků v průmyslových oborech, jako je hutnictví, hornictví, chemické obory a strojírenství, a vzrostl počet učňů v oborech terciárního sektoru (ekonomika, organizace, obchod a služby, management). Zvýšená poptávka po maturitním studiu vedla zároveň k tomu, že velké množství absolventů „učňovských oborů“ pokračovalo v nástavbovém studiu, na němž lze získat maturitní vysvědčení. V průběhu devadesátých let ovšem došlo k určité stabilizaci a pokles podílu přijímaných žáků do většiny technických oborů se zastavil (Petrovič et al. 2005).

Po roce 1989 se změnil způsob financování školství. Konkrétně učňovské školství tato změna zasáhla v negativním smyslu: před rokem 1989 financovaly učňovská zařízení jednotlivé průmyslové a zemědělské podniky. V nových podmínkách se podniky osamostatnily a privatizovaly a jejich nové managementy v mnoha případech ztratily zájem na financování učňů. Navíc se rozvolnily nebo úplně zpretrhaly vztahy mezi vzdělávacími zařízeními a podniky, a to mělo neblahý vliv na kvalitu vzdělávání. Podle novely školského zákona z roku 1990 musel stát

hradit náklady na přípravu těch učňů, kteří nemají sponzora. Počet těchto tzv. „státních učňů“ každoročně rostl a stát tak musel vynakládat na jejich přípravu stále větší prostředky. Situace se zkomplikovala také v otázce správních kompetencí. Díky změně kompetenčního zákona v roce 1992 byla správní kompetence v oblasti profesní přípravy učňů přesunuta z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na tehdejší Ministerstvo hospodářství. Ministerstvo hospodářství tak mělo na starosti i financování učňovského školství. Protože ovšem tento krok vedl v dalších letech k mnoha kompetenčním sporům, byly nakonec kompetence v oblasti učňovského školství po čtyřech letech vráceny prostřednictvím zákona č. 272/1996 Sb., který nově definoval soustavu ústředních orgánů České republiky, zpět na MŠMT. S tímto krokem přešlo na MŠMT i ekonomické zabezpečení učňovského školství. Zemědělské učňovské školství bylo zase až do roku 2001 financováno Ministerstvem zemědělství. Dnem 1. ledna 2001 byl nastartován i nový model financování regionálního školství. Finanční zabezpečení škol, které do 31. prosince 2000 zajišťovaly školské úřady, přešlo do kompetence nejprve okresních a následně krajských úřadů (MŠMT 2009).

6.3 SOUČASNÝ STAV A NASTÍNĚNÍ TRENDŮ VÝVOJE ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Systém odborného vzdělávání v ČR lze v kontextu výše nastíněné typologie CEDEFOP zařadit mezi ty modely, jež jsou založeny primárně na školním vzdělávání. Klíčovým aktérem v rámci systému odborného vzdělávání (i vzdělávání jako celku) v ČR je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zodpovědností ministerstva je příprava strategie vzdělávací politiky, vytváření kurikulární politiky, zajištění kvality vycházející ze stanovených cílů a obsahu vzdělávání, koordinace veřejné správy v oblasti školství a zajištění financování vzdělávací soustavy. Ve vybraných oblastech (tzv. normativní vzdělávání) mají své kompetence další ústřední orgány státní správy (Ministerstvo vnitra, Ministerstvo zdravotnictví atd.).

Dalšími klíčovými aktéry systému jsou, jak již bylo uvedeno, kraje (zastupitelstvo kraje, rada kraje), které jsou zřizovateli jak veřejných odborných škol na vyšší sekundární úrovni, tak i „profesních škol“ (vyšší odborné školy) na terciární

úrovni. Zastupitelstvo kraje má rozhodovací pravomoci ve věci počtu, struktury, zajištění kvality i financování škol. Rada kraje představuje výkonnou složku ve věci správy odborného školství. Krajské úřady jsou obecně zodpovědné za přípravu dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávacích soustav, připravují zprávu o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v dílčích krajích apod.

Samotné odborné školy požívají poměrně vysoké autonomie. Zásadními postavami jsou jejich ředitelé, kteří jsou zodpovědní za přípravu a implementaci tzv. školských vzdělávacích programů (obsah kurikula) vycházejících ze závazných rámcových vzdělávacích programů vytvářených na národní úrovni (MŠMT). Ředitelé dále zodpovídají za složení i kvalitu práce pedagogického sboru nebo za efektivní využití finančních zdrojů. Na úrovni školy je dalším z orgánů školská rada, která slouží primárně jako konzultativní orgán. Jejími členy jsou zástupci zřizovatelů školy, pedagogického sboru, rodičů i žáků.

Role sociálních partnerů (organizací zaměstnavatelů, hospodářských komor) zahrnuje především vliv a spolupráci na tvorbě kurikula, a to jak na národní, tak i regionální úrovni. Zástupci zájmových skupin participují ve zkušebních komisích závěrečných zkoušek v oborech vzdělání s výučním listem, podílejí se na přípravě jednotných zadání již plošně povinných závěrečných zkoušek v oborech s výučním listem a profilových částí maturitních zkoušek u oborů zakončených maturitou. Současně zaměstnavatelé participují na stanovování obecných národních priorit odborného vzdělávání (Šímová a Czesaná 2013: 15-16).

Kromě dominujících veřejných škol zřizovaných především orgány územní samosprávy (popř. ministerstvy) existují v rámci systému odborného vzdělávání i školy, jejichž zřizovateli jsou registrované církve a náboženské společnosti, popř. další soukromé právnické osoby (nabývají různých právních forem, např. společnost s ručením omezeným, akciová společnost). Tyto školy musí od MŠMT získat příslušnou akreditaci svých programů a zároveň být zapsány v tzv. školském rejstříku (Šímová a Czesaná 2013: 18).

Obecný legislativní rámec odborného vzdělávání v ČR je tvořen především zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon). Mezi další klíčové normy patří zákon o pedagogických pracovnících, zákon o zaměstnanosti, zákon o vysokých školách

atd. Odborné vzdělávání v ČR je primárně realizováno na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání a post-sekundárního vzdělávání na středních odborných učilištích - SOU - a středních odborných školách - SOŠ. Na terciární úrovni pak spadá do kompetencí vyšších odborných škol a vysokých škol (univerzit a vysokých škol). Zdrojem financování systému odborného vzdělávání jsou především veřejné rozpočty (MŠMT, kraje). U veřejných škol tak absentuje školné. Naopak u „soukromých“ a „církevních“ středních odborných škol může být školné vybíráno (Šímová a Czesaná 2013: 20).

Jak jsme již uvedli v úvodu naší analýzy, jednou z priorit vlády ČR je prosazování takových opatření, jež umožní větší sepětí středního odborného školství s potřebami trhu práce. Zásadní je v tomto ohledu také podpora technických oborů na všech typech škol s důrazem na větší propojení praktické výuky s potřebami podnikové sféry. Nástrojem k tomuto cíli má dle závazných programových dokumentů vlády být i tzv. duální systém učňovské přípravy, popř. implementace jeho prvků (Vlada.cz 2015).

Návrhy opatření posilující spolupráci školské a zaměstnavatelské sféry ve snaze o zkvalitnění praktické přípravy orientované na reálné pracovní prostředí se v případě ČR v rámci strategických dokumentů vzdělávací politiky objevují v odlišných modifikacích dlouhodobě. I přesto však MŠMT ve své publikaci z roku 2009 *Role odborného vzdělávání a příležitosti pro jeho rozvoj v období ekonomické krize - vliv těchto faktorů na vzdělávací politiku* upozorňuje na fakt, že: „Příchod ekonomické krize potvrdil, že nelze přizpůsobovat vzdělávací nabídku a směřovat žáky základních škol do konkrétních oborů podle aktuálních potřeb trhu práce a dle ekonomické situace. Důležité je, umožnit žákům studovat obory, o které se sami zajímají a pro něž mají nejlepší předpoklady. V případě přílišné snahy o ovlivnění vzdělanostní struktury z pozice státu striktními omezeními by hrozil problém předčasných odchodů ze vzdělávání a především větší míra neshody mezi vystudovaným oborem vzdělání a skutečně vykonávaným zaměstnáním.“ (MŠMT 2009b) Podle dokumentu je v kontextu souladu nabídky a poptávky na trhu práce zásadní především spolupráce zaměstnavatelů se školami s cílem podpory zájmu žáků o vstup do technických oborů vzdělání (MŠMT 2009a). Klíčovým cílem je tedy snaha o co největší zapojení

zaměstnavatelů do vzdělávacího procesu, nikoliv pouze reakce na aktuální poptávku na trhu práce. V obdobném duchu je koncipován i Akční plán podpory odborného vzdělávání (z let 2008 a 2009), který přichází s již konkrétními opatření zmíněné spolupráce - např. motivační program spolupráce škol a zaměstnavatelů, podpora vstupu zaměstnavatelů do financování odborného vzdělávání, vytvoření lepších podmínek pro spoluúčast zaměstnavatelů při tvorbě nového obsahu vzdělávání, při inovacích stávajícího obsahu vzdělávání a při hodnocení výsledků vzdělávání aj. (MŠMT 2009c).

Poměrně nedávno přijatá Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (schválena 9. července 2014) pokračuje v trendu vytváření ideálních podmínek pro snazší přechod absolventů na trh práce, přičemž zmiňuje např. následující opatření: *„...modernizovat systém odborného středního vzdělávání tak, aby směřovalo k intenzivnějšímu a efektivnějšímu rozvoji přenositelných znalostí, dovedností a schopností, ale zároveň aby v závěrečných fázích studia zahrnovalo větší podíl praktické výuky v zájmu dostatečného osvojení profesních dovedností; podporovat systémové využívání stáží ve firmách jako efektivního nástroje podpory zaměstnatelnosti; podporovat rozvoj sociálního partnerství škol a zaměstnavatelů s cílem usnadnit přechod absolventů škol do praxe...“* atd. (MŠMT 2015b).

Navazující dokument *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020*, jenž je jedním z implementačních dokumentů Strategie 2020, hovoří o zkvalitnění úrovně odborného vzdělávání, přičemž školy budou: *„...dále prohlubovat spolupráci se zaměstnavateli a pobočkami Úřadu práce, lépe plánovat a vyhodnocovat spolupráci při výuce žáků v reálném pracovním prostředí na pracovištích zaměstnavatelů, a to nejen v případech škol, jejichž vybavení neodpovídá aktuálním oborovým a technologickým trendům. Očekává se, že praktické vyučování v oborech odborného vzdělávání budou školy zajišťovat v rámci možností v příslušných regionech více na pracovištích zaměstnavatelů. Ke zvýšení efektivity vzdělávání přispěje také nový systém financování regionálního školství, který zvýhodní obory středního vzdělání, jejichž absolventy trh práce požaduje.“* (MŠMT 2015c)

Jisté vyústění snah o sumarizaci maxima možného v kontextu současného legislativního rámce ve věci spolupráce odborných škol a zaměstnavatelů představují závěry projektu Pospolu, který se zaměřil na nástroje pro plánování spolupráce mezi středními odbornými školami a zaměstnavateli, především z pohledu škol (NÚV 2015b). Jak už jsme uváděli v úvodu naší analýzy, MŠMT a NÚV v rámci diskuzí se sociálními partnery přichází s návrhem nového modelu odborného vzdělávání, jenž do jisté míry zohledňuje prvky duálních systémů stavějících na myšlence intenzivnější spolupráce škol s podniky (NÚV 2015a). Výhodou modelu je jeho realizace ve stávajícím legislativním rámci, doplněná pouze menšími legislativními změnami. I přes snahu o zvýšení zodpovědnosti za odbornou přípravu studentů a její kvalitu směrem k zaměstnavatelům (opět zmiňovaná obecná podpora odborné přípravy na pracovištích podniků, participace zaměstnavatelů u závěrečných zkoušek atd.) zůstává primární odpovědnost za vzdělávání na (veřejné) škole, což do jisté míry popírá logiku a základní principy duálního systému (duálních systémů), jehož prvky budou na příkladech systémů odborného vzdělávání vybraných zemí popsány v následujících kapitolách.



7. DUÁLNÍ SYSTÉMY ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Hlavním principem duálního systému odborného vzdělávání (odborné přípravy) je střídání mezi učením ve škole a prací ve firmě. „V úspěšných duálních systémech je učení ve škole i ve firmě úzce spojeno, a to díky silnému zapojení podniků do systému.“ (NÚV 2014a: 23)

S ohledem na konstantní proces technologických proměn a inovací ve výrobě bývá duální systém odborného vzdělávání považován za ideální nástroj přizpůsobení vzdělávacího obsahu nejaktuálnější poptávce a stavu na trhu práce právě s ohledem na fakt, že obsah praktického vzdělávání je vytvářen podniky samotnými. Takto ze „vzdělávacího cyklu“ odpadá jistá prodleva zpětné vazby, kterou lze chápat jako vyhovění či naopak neuspokojení požadavků firem vůči výstupům vzdělávání a která je typická pro modely založené primárně na školním vzdělávání (Eichhorst et al. 2014: 14-15).

Werner Eichhorst spolu se svými kolegy ve své studii z roku 2014 věnované deskripci systémů odborného vzdělávání napříč vybranými zeměmi světa v kontextu popisu duálních modelů odborného vzdělávání v Rakousku, Švýcarsku, Německu a Dánsku uvádí jejich čtyři shodné základní charakteristiky⁶:

- 1) **Vysoký stupeň formalizace.** Vzdělání (odborný výcvik) může být poskytován pouze v rámci centrálně akreditovaných profesních kvalifikací a vzdělávací obsah těchto uznaných programů je neustále přizpůsobován měnícím se potřebám a podmínkám na trhu práce.
- 2) **Silné zapojení sociálních partnerů.** Reprezentativní poradní tělesa (zapojení klíčových zájmových skupin, profesních organizací, zástupců zaměstnavatelů aj.) asistují v rámci rozvoje a udržování kurikul na národní i regionální úrovni. Profesní organizace, hospodářské komory atd. jsou zavázány implementací a kontrolou jejich plnění.
- 3) **Odborné školy poskytují tzv. školní část duálního odborného vzdělávání.** Náklady výuky ve školách primárně nese stát.

⁶ Přičemž tyto charakteristiky je možno zobecnit jako základní pilíře duálního modelu jako „ideálního typu“.

4) Firmy zapojené do systému musí splňovat předem stanovené standardy.

V opačném případě nemohou být do systému zapojeny. Náklady spojené s praktickým vzděláváním na pracovišti nesou firmy⁷ (Eichhorst et al. 2014: 13).

Sumář přínosů faktického rozložení zodpovědnosti za vzdělávací proces mezi zaměstnavatele a odborné školy nabízí *Analýza systémů odborného vzdělávání v Evropě a ve světě* (NÚV 2014a), jež vznikla jako jeden z výstupů projektu Pospolu. Ta čerpá z dokumentu Evropské komise Work-Based Learning in Europe z roku 2013. Zmíněný dokument obecně navazuje na usnesení Evropské rady z roku 2012, v němž se členské státy zavazují, v kontextu posílení konkurenceschopnosti a redukce nezaměstnanosti, k posilování učňovského a praktického vzdělávání: „...k zajištění skutečných pracovních příležitostí pro mladé lidi, a to ve spolupráci se sociálními partnery, již by měli být integrováni do vzdělávacích programů.“ Speciálně je v rámci usnesení poukazováno na prokázaný úspěch duálních systémů odborného vzdělávání (European Commission 2012).

Podle zmíněného strategického dokumentu Komise je učení v podniku výhodné pro dílčí aktéry: **žáky/studenty** - např. rozvoj profesní odbornosti, vytvoření dovedností a kompetencí pro práci v podniku, zisk pracovní zkušenosti usnadňující vstup na trh práce); **zaměstnavatele** - např. zajištění kvalifikovaných pracovníků potřebných v podniku, vzdělávání na míru zaměřené na rozvoj kompetencí potřebných pro podnik, zvýšení produktivity a výkonu atd.; **poskytovatele odborného vzdělání**, tedy školy - např. zvýšení atraktivity odborného vzdělávání, zlepšení kvality vzdělávacích programů a výstupů učení, lepší spolupráce mezi školami a firmami; ale i pro **společnost jako celek** - např. vzdělávání pracovníků, jejichž kompetence lépe odpovídají potřebám trhu práce, nízká míra nezaměstnanosti mladých, sdílení nákladů na odborné vzdělávání mezi stát a zaměstnavatele, potenciál pro posílení sociální inkluze a zlepšení rovných příležitostí (European Commission 2013: 8).

⁷ Firmám jsou však tyto náklady v závislosti na parametrech modelu realizovaném v dílčích zemích různou formou a v různé míře kompenzovány (pozn. aut.).

Obdobný výčet přínosů duálního systému odborného vzdělávání nabízí v rámci prezentace německého modelu Úřad pro mezinárodní spolupráci v oblasti odborného vzdělávání a přípravy (GOVET). Dle této instituce založené v roce 2013, sloužící jako klíčový prostředník „exportu“ úspěšného německého modelu související s vysokou poptávkou po jeho implementaci v dalších zemích, je sledovaný systém výhodný pro: **a) žáky (studenty)**, kteří získávají - profesní odbornost nezbytnou pro získání zaměstnání, možnost učení v reálném pracovním prostředí (moderní stroje, pracovní postupy), jistou identifikaci s firmou a vykonávanou profesí, přístup k dalším rozličným profesním a vzdělávacím příležitostem atd.; **b) zaměstnavatele**, kteří získávají - vysoce kompetentní zaměstnance k efektivnímu uspokojování potřeb dílčí firmy (společnosti), zvýšení produktivity rukou v ruce s růstem kvality poskytovaných služeb a produktů, snížení nákladů na vzdělávání a rekvalifikaci nových zaměstnanců, vysokou návratnost investic do vzdělávání v dlouhodobém horizontu, možnost participace v definování obsahu vzdělávání a vývoji jeho standardů, model také obecně podporuje společenskou odpovědnost firem; **c) stát** (popř. vládu), který získává: řešení problému uspokojení požadavků zaměstnavatelů volajících po kvalifikované pracovní síle, systém odborného vzdělávání, který je schopen neustálé modernizace, možnost efektivně řídit systém odborného vzdělávání a zajišťovat jeho kvalitu aj.; **d) společnost a národní ekonomiku**, které profitují z: růstu konkurenceschopnosti a výkonu ekonomiky, řešení problému nesouladu nabídky a poptávky na trhu práce, sociální a ekonomické integrace mladých lidí (inkluzí prostřednictvím systému odborného vzdělávání) (GOVET 2014).

Úspěšnost etablovaných duálních systémů odborného vzdělávání dílčích zemí bývá dokládána čistě ekonomickými ukazateli - např. výše hrubého domácího produktu, míra nezaměstnanosti a zaměstnanosti či výše příjmů zaměstnanců v dílčích odvětvích (srov. NÚV 2014a: 19-39). Jako klíčový důkaz efektivity duálních systémů odborného vzdělávání slouží především indikátor nezaměstnanosti mladých. Při pohledu na konkrétní čísla (viz Tabulka č. 1) lze konstatovat, že země s etablovanými duálními modely odborného vzdělávání, které budou v naší analýze dále představeny (Německo, Rakousko, Švýcarsko, Nizozemí a Norsko) skutečně dosahují v komparativní rovině nižší míru nezaměstnanosti mladých.

Tabulka č. 1 — Nezaměstnanost mladých v jednotlivých zemích v letech 2005–2014

Země/rok	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Španělsko	19,6	17,9	18,1	24,5	37,7	41,5	46,2	52,9	55,5	53,2
Řecko	25,8	25,0	22,7	21,9	25,7	33,0	44,7	55,3	58,3	52,4
Chorvatsko	31,9	28,8	25,2	23,7	25,2	32,4	36,7	42,1	50,0	45,5
Itálie	24,1	21,8	20,4	21,2	25,3	27,9	29,2	35,3	40,0	42,7
Kypr	13,9	10,0	10,2	9,0	13,8	16,6	22,4	27,7	38,9	36,0
Portugalsko	20,8	21,2	21,4	21,6	25,3	28,2	30,2	38,0	38,1	34,7
Slovensko	30,4	27,0	20,6	19,3	27,6	33,9	33,7	34,0	33,7	29,7
Francie	21,0	22,0	19,5	19,0	23,6	23,3	22,6	24,4	24,8	24,0
Rumunsko	19,1	20,2	19,3	17,6	20,0	22,1	23,9	22,6	23,7	24,0
Irsko	8,7	8,7	9,1	13,3	24,0	27,6	29,1	30,4	26,8	23,9
Polsko	36,9	29,8	21,6	17,2	20,6	23,7	25,8	26,5	27,3	23,9
Bulharsko	21,0	18,3	14,1	11,9	15,1	21,8	25,0	28,1	28,4	23,8
Belgie	21,5	20,5	18,8	18,0	21,9	22,4	18,7	19,8	23,7	23,2
Švédsko	22,6	21,5	19,2	20,2	25,0	24,8	22,8	23,7	23,6	22,9
EU (všech 28 zemí)	19,0	17,7	15,9	15,9	20,3	21,4	21,7	23,3	23,7	22,2
Lucembursko	14,6	15,5	15,6	17,3	16,5	15,8	16,4	18,0	16,9	22,0
Finsko	20,1	18,7	16,5	16,5	21,5	21,4	20,1	19,0	19,9	20,5
Maďarsko	19,4	19,1	18,1	19,5	26,4	26,4	26,0	28,2	26,6	20,4
Slovinsko	15,9	13,9	10,1	10,4	13,6	14,7	15,7	20,6	21,6	20,2
Lotyšsko	15,1	13,6	10,6	13,6	33,3	36,2	31,0	28,5	23,2	19,6
Litva	15,8	10,0	8,4	13,3	29,6	35,7	32,6	26,7	21,9	19,3
Turecko	17,5	16,5	17,2	18,5	22,8	19,8	16,9	15,8	17,1	18,0
Velká Británie	12,8	13,9	14,3	15,0	19,1	19,9	21,3	21,2	20,7	16,9
Česko	19,3	17,5	10,7	9,9	16,6	18,3	18,1	19,5	18,9	15,9
Estonsko	15,1	12,1	10,1	12,0	27,4	32,9	22,4	20,9	18,7	15,0
USA	11,3	10,5	10,5	12,8	17,6	18,4	17,3	16,2	15,5	13,4
Nizozemí	11,8	10,0	9,4	8,6	10,2	11,1	10,0	11,7	13,2	12,7
Dánsko	8,6	7,7	7,5	8,0	11,8	13,9	14,2	14,1	13,0	12,6
Malta	16,1	15,5	13,5	11,7	14,5	13,2	13,3	14,1	13,0	11,8
Rakousko	11,0	9,8	9,4	8,5	10,7	9,5	8,9	9,4	9,7	10,3
Island	7,2	8,2	7,1	8,2	16,0	16,2	14,6	13,6	10,7	10,0
Norsko	11,4	8,8	7,2	7,3	9,2	9,2	8,7	8,6	9,1	7,9
Německo	15,4	13,6	11,8	10,4	11,1	9,8	8,5	8,0	7,8	7,7

Zdroj: Eurostat

7.1 NĚMECKO

Německý duální systém odborného vzdělávání bývá v mnoha odborných publikacích vnímán jako tzv. ideální typ tohoto vzdělávacího modelu (Euler 2013, Hensen a Hippach-Schneider 2012 aj.). *„Hlavním rysem systému odborného vzdělávání v Německu je těsné partnerství zaměstnavatelů, odborů a vlády. Sociální dialog a reálné spolurozhodování jsou důležitými podmínkami akceptace reformy systému. Všichni zainteresovaní účastníci mají značný vliv na obsah*

a formu odborného vzdělávání a přípravy a je zajištěno, že jejich požadavky a zájmy jsou brány v úvahu. Odpovědný přístup všech účastníků přesahující partikulární zájmy je předpokladem pro účinnost duálního systému.“ (NÚV 2014b: 4)

Základním pilířem systému odborného vzdělávání v Německu je zákon o odborném vzdělávání (Berufsbildungsgesetz) z roku 1969, jenž byl významně reformován v roce 2005. Ten je doplněn další legislativou vymezující postavení, práva a povinnosti aktérů participujících v duálním systému a systému odborného vzdělávání jako celku (Hensen a Hippach-Schneider 2012: 82).

V této analýze se zaměříme na tzv. „duální větev“ systému odborného vzdělávání (na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání, pozn. aut.). Mimo tento model je možné zvolit i cestu „školského“ odborného vzdělávání v rámci profesních škol. Profesní příprava trvá povětšinou tři roky (rozlišení dle typu oboru od 2 let do 3,5 roku). V roce 2012 bylo v rámci duálního systému poskytováno odborné vzdělávání v cca 340 uznávaných profesích. Vstupu do systému předchází minimálně ukončení povinné školní docházky. Po absolvování odborné přípravy mohou účastníci pokračovat v dalším vzdělávání na postsekundární a terciární úrovni (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 39-41).

Z pohledu veřejného sektoru jsou klíčové kompetence v oblasti odborného vzdělávání rozděleny mezi spolkovou vládu a jednotlivé země. Šestnáct spolkových zemí odpovídá za školní část (odborné - profesní - školy) odborného vzdělávání. Spolková vláda koordinuje především neškolní odborné vzdělávání a přípravu v podnicích. Obecnou zodpovědnost za problematiku systému odborného vzdělání v Německu nese Spolkové ministerstvo školství a výzkumu (Bundesministerium für Bildung und Forschung). To zahrnuje především implementaci např. zákona o odborném vzdělávání, přípravu výroční zprávy o odborném vzdělávání, dohled a zajištění financování Spolkového ústavu odborného vzdělávání (Bundesinstitut für Berufsbildung) či realizaci programů k podpoře a vylepšení odborného vzdělávání (Hensen a Hippach-Schneider 2012: 11).

Na centrální úrovni (tj. na úrovni spolku) prostřednictvím příslušných ministerstev, po schválení Spolkovým ministerstvem školství a výzkumu, a především s ohledem

na požadavky sociálních partnerů (primárně zaměstnavatelů), dochází k celostátnímu uznávání oborů profesní přípravy (učebních oborů) a následnému vydávání učebních řádů pro tyto obory. Učební řády ve spolupráci opět se sociálními partnery připravuje Spolkový ústav odborného vzdělávání. Nejdůležitějším orgánem je především Hlavní rada (Hauptausschuss) Ústavu složená ze zástupců 4 klíčových aktérů odborného vzdělávání - zaměstnavatelů, zaměstnanců, spolkových zemí a spolkové vlády. Ústav dále provádí výzkum v rámci odborného vzdělávání a slouží jako klíčová servisní a poradenská instituce pro všechny aktéry participující na systému odborného vzdělávání. Na strukturu učebních oborů a obsah učebních řádů reagují i učební plány profesních škol spadajících pod jednotlivé spolkové země (Länder). Harmonizaci (tj. jednotnost a porovnatelnost) vzdělávací politiky mezi zeměmi zajišťuje tzv. Konference ministrů školství jednotlivých spolkových zemí. Spolkové země taktéž mají své komise pro odborné vzdělávání, ve kterých jsou rovnoměrně zastoupeni zaměstnavatelé, zaměstnanci a nejvyšší představitelé těchto zemí (Hensen a Hippach-Schneider 2012: 11).

Jak již bylo několikrát deklarováno, vzdělávání je v rámci duálního systému poskytováno na dvou místech: ve firmách a v odborných - profesních - školách. Profesní škola poskytuje žákovi (učni) obecné a odborné vzdělávání a rozšiřuje dříve získané všeobecné vzdělání. Její podíl činí alespoň 12 vyučovacích hodin týdně, přičemž zpravidla 8 hodin je věnováno odborným předmětům. Celkově jde o jeden až dva dny v týdnu, tedy 20–40 % výuky (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 39-41). Mezi profesní celodenní školy patří profesní odborná škola (Berufsfachschule), střední odborná škola (Fachoberschule), profesní gymnázium/ odborné gymnázium (Berufliches Gymnasium, Fachgymnasium) a další druhy škol. Finanční zajištění profesních škol závisí primárně na veřejných zdrojích (vychází z NÚV 2014b: 18-19).

Druhou složku odborného vzdělávání v rámci duálního systému představuje učení přímo v podniku. Zde student (učeň) tráví v rámci profesní přípravy tři až čtyři dny v týdnu. Mezi poskytovatele učebních míst patří jak soukromé podniky, veřejné instituce, tzv. svobodná povolání a ve velmi omezené míře též domácnosti. Poskytovatelé profesní přípravy pak nesou náklady s tímto

vzděláváním spojené a vstupují s uční do vzájemného kontraktu, přičemž platí učňům za profesní přípravu úhradu/kapesné (Ausbildungsvergütung). Výše této úhrady pro každou profesi je součástí kolektivního vyjednávání a stává se součástí kolektivní smlouvy. Odborné kompetence poskytované v rámci učení vycházejí z výše zmíněných učebních řádů pro jednotlivé obory a jsou specifikovány v individuálním učebním plánu dílčího subjektu. Pokud jde o kapacitu poskytovatelů profesní přípravy, bývají velké podniky poměrně často schopny pokrýt všechny požadavky kladené na firemní profesní přípravu učňů. Naopak malé a střední podniky mnohokrát nejsou tuto komplexitu schopny poskytnout. Důvodem může být například absence dostatečného vzdělávacího personálu, popř. přílišná podnikatelská specializace, která nepokrývá celý obsah povolání. Řešením jsou např. nadpodniková zařízení profesní přípravy či sdružení profesní přípravy v různých modelech. Obecné požadavky na vybavenost výukových center, kvalifikaci firemních trenérů (poskytovatelů odborné výuky), specifikaci smlouvy o profesní přípravě mezi učněm a firmou i povinnosti učebních zaměstnavatelů a učňů nastiňuje zákon o odborném vzdělávání. Tyto dílčí oblasti jsou upřesněny doporučeními dalších aktérů (např. Hlavní rady, sociálních partnerů či profesních komor). Veškeré náklady v rámci profesní přípravy nesou poskytovatelé. Kompenzací jim jsou daňové úlevy a další programy podpory z veřejných prostředků (Hensen a Hippach-Schneider 2012: 11-17).

Nyní můžeme shrnout role a odpovědnosti klíčových aktérů v rámci duálního systému odborného vzdělávání v Německu. Jak již bylo zmíněno, spolková vláda uznává vzdělávací povolání vyhláškou a stanoví závazné požadavky na školení a zkoušky ve vzdělávacích předpisech; prosazuje opatření na podporu duálního systému; podporuje výzkum problematiky odborného vzdělávání. Spolkové země (Länder) vydávají kurikula pro profesní školy; dohlíží na aktivity komor; financují pedagogy, přičemž místní úřady financují budovy a vybavení škol. Zaměstnavatelé a odbory předkládají návrhy na tvorbu nových a revizi stávajících oborů profesní přípravy; nominují experty podílející se na návrzích příslušných norem odborného vzdělávání; vyjednávají o opatření v kolektivních smlouvách (např. výše kapesného pro učně/studenty). Hospodářské komory (např. obchodní a průmyslová komora, živnostenská komora aj.) poskytují poradenství účastníkům odborného vzdělávání; dozorují průběh odborného vzdělávání ve firmách; ověřují

předpoklady firem a instruktorů (trenérů); administrují závěrečné zkoušky (vychází z NÚV 2014b: 33-34).

V současnosti čelí dle Spolkového ústavu odborného vzdělávání duální systém odborného vzdělávání v Německu několika výzvám z pohledu všech klíčových participantů. Učni se potýkají s problémem navyšujícího se počtu neumístěných uchazečů v rámci systému. Naopak klesá počet podniků (poskytovatelů profesní přípravy) zapojených do systému. Obecně se také zvyšují vzdělávací nároky na jednotlivé obory (učební místa) a tedy učně - především znalost cizích jazyků. Z pohledu zaměstnavatelů je největší výzvou především nalézání kompetentních učňů pro nabízená místa v podnicích, neboť roste počet neobsazených míst v rámci celkové nabídky (nezájem o místa). Z pohledu veřejného sektoru (vlády, spolkových zemí atd.) je výzvou především demografický pokles a snížení počtu mladých participantů v rámci celého systému. Zásadní problém též představují výrazné regionální rozdíly (mzdy, nabídka míst aj.) v rámci systému (GO VET 2014).

7.2 RAKOUSKO

Rakouský duální systém odborného vzdělávání (obdobně jako švýcarský model, viz dále) je v mnohém shodný s výše představeným německým modelem. Tento fakt je dán především obdobným společensko-kulturním i hospodářsko-politickým vývojem a tradicí. Přesto však v systému můžeme najít odlišnosti, které budou nastíněny v kontextu představení sledované větve systému odborné profesní přípravy.

Odborné vzdělání může být v Rakousku nabyto buď v rámci několika typů celodenních profesních škol (sem patří střední odborné školy - berufsbildenden mittlere Schulen, vyšší odborné školy - berufsbildenden höhere Schulen a školy zdravotnické péče a péče o nemocné - Schulen für allgemeine Gesundheits und Krankenpflege, jež staví primárně na „školské“ přípravě), nebo učňovského vzdělávání (duální systém). Obecně do systému odborného vzdělávání v Rakousku vstupuje až 80 % mladých v rámci populačního ročníku, přičemž až 40 % si vybírá jeho „duální větev“ (Tritscher-Archan et al. 2012: 15-16).

Pokud se tedy opět zaměříme na námi sledovaný duální model v rámci vyšší sekundární úrovně, předpokladem vstupu do systému je ukončení devátého ročníku povinné školní docházky. Učni zpravidla dokončí povinnou školní docházku formou absolvování jednoleté přípravné odborné polytechnické školy. Obecné základní legislativní vymezení systému nabízí zákon o odborném vzdělávání (Berufsausbildungsgesetz). Komplementárními normami jsou např. zákon o organizaci škol nebo zákon o regulaci obchodu a průmyslu (vymezující předpoklady pro firmy, které chtějí poskytovat učební přípravu v rámci duálního systému). Délka profesní přípravy v rámci tohoto systému trvá obvykle 3 roky (opět jsou zde specifické obory s 2letou či naopak s 4letou přípravou). V roce 2013 byl počet nabízených oborů 199. Po úspěšném složení učňovské zkoušky mají absolventi různé možnosti další profesní přípravy (např. mistrovské zkoušky) a vzdělávání na postsekundární a terciární úrovni (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 39-41).

Klíčovými orgány rakouského duálního systému odborného vzdělávání jsou Federální ministerstvo ekonomiky, rodiny a mládeže (Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend) a Federální ministerstvo školství, umění a kultury (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur). Federální ministerstvo školství, umění a kultury zodpovídá za školní část učební přípravy a v tomto ohledu vydává tzv. rámcová kurikula pro profesní (učňovskou) školu. Zároveň nese 50% podíl nákladů na pedagogy těchto škol. Druhou polovinou nákladů se na financování pedagogického sboru podílí spolkové země, které taktéž nesou odpovědnost za výstavbu a vybavení těchto profesních škol. Obecně je příprava v profesních školách financována z veřejných zdrojů. Regionální rada pro vzdělávání a regionální školní inspektoři dohlíží na implementaci rámcového kurikula pro každý učební obor profesní školy. Profesní školy udržují přímý kontakt s učebními firmami v regionu, což představuje klíčovou podmínku optimálního naplnění vzdělávacích úkolů škol. Úkolem profesních škol je poskytnout zásadní teoretické znalosti odborně spjaté s příslušnou profesí či rozšířit obecné vzdělání. Formy výuky jsou buď pravidelné (např. 1 celý den), blokové, nebo sezonní (NÚV 2014b: 63-64, srov. Tritscher-Archan et al. 2012: 20).

Druhá část duálního modelu kompetenčně spadá pod zmíněné Federální ministerstvo ekonomiky, rodiny a mládeže. To nese odpovědnost za firemní část učební přípravy a v souladu s požadavky sociálních partnerů, kteří jsou primárně zastoupeni v rámci Federálního poradního sboru pro záležitosti učňovství (Bundesberufsausbildungsbeirat - ekvivalent Hlavní rady německého Spolkového ústavu odborného vzdělávání), vydává regulativy jednotlivých učebních oborů a restrukturalizuje jejich celkovou nabídku. V této činnosti ministerstvu i sboru napomáhá Institut pro výzkum vzdělávání v ekonomice (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft) (Tritscher-Archan et al. 2012: 28).

V kontextu profesní přípravy jsou v rámci sledovaného systému dále zásadní tzv. Úřady pro učňovství (v jednotlivých spolkových zemích), které jsou zřízeny při regionálních hospodářských komorách. Tyto úřady ve spolupráci s komorou práce (zástupci zaměstnanců) prověřují firmy mající zájem o podíl na profesní přípravě a zapojení do systému, nesou odpovědnost za prověřování kontraktů mezi uční a firmami (opět sjednávány v rámci kolektivního vyjednávání), poskytují poradenství učňům i profesním firmám, organizují závěrečné učňovské zkoušky atd. Jako apelační orgán při rozhodování ve věcech učňovské přípravy (např. odnětí autorizace učebním firmám, učební kontrakty v rozporu se zákonem) slouží tzv. Regionální guvernér. Ten taktéž jmenuje členy Regionálního poradního sboru ve věcech učňovství, jenž je tvořen zástupci sociálních partnerů v každé spolkové zemi a má za úkol poskytovat konzultační služby ve všech záležitostech spojených s učňovstvím. Poradní sbor má rovněž odpovědnost za zpracování expertních zpráv, návrhů a doporučení v učňovství v dané zemi (NÚV 2014b: 70-72).

Klíčovým aktérem profesní (učební) přípravy jsou učební firmy, v nichž žáci tráví až 80 % času učení. Náklady na profesní přípravu jsou z velké části hrazeny firmami. Učňům je vypláceno kapesné, jehož výše je pro každou profesi dohadována v rámci kolektivního vyjednávání pro sektor nebo konkrétní firmu. Náklady na profesní přípravu učňů snižují základ firemní daně z příjmů. Dále také existují i další nástroje veřejné podpory (úhrady kapesného, další subvence na tvorbu nových učňovských míst). Pro každý uznávaný obor profesní přípravy existuje učební řád (viz výše), dále také firemní kurikulum nebo profesní profil. Základní vymezení podmínek profesní přípravy (povinnosti a nároky na firmy,

trenéry, popř. i náležitosti učňovských smluv) jsou obdobně jako v případě Německa stanovena zákonem (Tritscher-Archan et al. 2012: 19-21). Střední a menší firmy, jež nejsou schopny v plném rozsahu zajistit výuku všech odborných dovedností a znalostí vyžadovaných příslušným učebním oborem, vytvářejí tzv. učební aliance (povinné i dobrovolné). Nadpodniková profesní příprava slouží v případě rakouského systému především těm participantům, kterým se nepovede nalézt učební místo ve firmě (NÚV 2014b: 60-61).

Rakouský duální systém prochází v posledních letech procesem modernizace učebních oborů i struktury učebních oborů. Jedním z implementovaných prvků je např. tzv. modularizace, která byla přijata v roce 2006 novelou zákona o odborném vzdělávání. Cílem daných změn bylo zvýšit atraktivitu učňovského vzdělávání. Došlo tedy k zavedení tzv. základního, hlavního a speciálního modulu, přičemž toto rozdělení umožňuje flexibilitu především v kontextu modernizace obsahu vzdělávání. Výhodou je především širší prostor „pro manévrování“ v rámci systému. Např. nemusí být vytvořena celá nová učňovská profese (obor), ale mohou být vyměněny či doplněny pouze jednotlivé moduly. Tudíž je možné rychleji reagovat na změny v ekonomice a potřeby různých pracovních odvětví (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 127-130).

7.3 ŠVÝCARSKO

Klíčové prvky i obecná struktura švýcarského systému duálního odborného vzdělávání jsou do jisté míry shodné s oběma výše popsány modely.

Systém odborného vzdělávání v zemi helvetského kříže, do něhož v současné době pravidelně ročně nastupují přibližně 2/3 dílčího populačního ročníku, je opět rozdělen do dvou větví - duální a školské. Přes 80 % mladých participuje v duálním modelu. Předpokladem vstupu do systému odborného vzdělávání je ukončení povinné školní docházky. V systému existuje i tzv. tranzitní rok, jenž poskytuje možnost odložení rozhodnutí o vstupu do sekundárního vzdělávání. Švýcarští studenti mají na výběr z cca 230 oborů (2015). Systém staví na „maximální prostupnosti“, tj. absolventi vyššího sekundárního stupně (zde primárně sledovaného) mohou dále pokračovat na terciární úrovni. Na úrovni vyššího

sekundárního vzdělávání existují v rámci systému tří nebo čtyřleté programy, které vedou k zisku tzv. Federálního osvědčení o odborném vzdělání (Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis). Po jejich absolvování je možné složit odbornou maturitu (Berufsmaturität) a dále pokračovat ve vzdělávání. Systém zahrnuje také krátké dvouleté obory (State Secretariat for Education, Research and Innovation 2015: 6-7).

Klíčovými aktéry švýcarského systému odborného vzdělávání jsou: konfederace, kantony, dílčí zájmové skupiny a podniky. Výchozí legislativní rámec je tvořen Federálním zákonem o odborném a profesním vzdělávání.

Konfederace, tedy centrální vláda, prostřednictvím Státního sekretariátu pro vzdělávání, výzkum a inovace (Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation - ministerstvo školství) a Švýcarského federálního Ústavu pro odborné vzdělávání a výcvik (Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung) zajišťuje kvalitu, hodnocení a rozvoj systému odborného vzdělávání (na sekundární i terciární úrovni - pozn. aut.), uznávání oborů v systému, porovnatelnost všech oborů napříč federací atd. Z centrální úrovně (úrovně federace) je rovněž hrazena jedna čtvrtina veřejných výdajů na systém odborného vzdělávání v zemi.

Zájmové skupiny (organizace zaměstnavatelů a zaměstnanců, profesní a hospodářské komory aj.) a podniky obecně stanovují obsah programů odborného vzdělávání, na námi sledované vyšší sekundární úrovni realizují závěrečné zkoušky, vytvářejí učební místa, participují na rozvoji soustavy vzdělávacích programů apod. Zapojení podniků do systému odborného vzdělávání je dobrovolné a je samozřejmě kompenzováno obdobně jako v německém i rakouském případě. V kontextu zapojení učňů a zisku učebního místa je opět standardem obdržení mzdy sjednávané v rámci kolektivního vyjednávání.

Kantony v rámci odborného vzdělávání dohlíží na implementaci zmíněného federálního zákona, poskytují vzdělávací a kariérní poradenství, povolují zapojení podniků do systému, zajišťují provoz odborných škol s formou denního studia (tedy školské části odborného vzdělání) a kurzy pro mistry odborného výcviku, jsou zodpovědné za schvalování učňovských smluv s podniky a spoluorganizují závěrečné zkoušky. Správa systému na kantonální úrovni je zajišťována 26 kanceláři pro odborné vzdělávání. Koordinace je pak prováděna konferencí

ministrů školství jednotlivých kantonů (State Secretariat for Education, Research and Innovation 2015: 6-7, srov. NÚV 2014b: 85-93).

Jak již bylo částečně zmíněno, systém odborného vzdělávání je financován z prostředků konfederace (vlády), kantonů, profesních organizací a podniků. Většinu nákladů za neškolní, tj. praktickou vzdělávací část nesou firmy a profesní organizace zapojené do systému. Pro financování mohou být profesními organizacemi zřizovány fondy pro odborné vzdělávání. Za splnění určitých podmínek může být federální vládou příspěvek do fondů ustanoven pro dílčí sektor jako povinný. Tři čtvrtiny nákladů spojených se „školní“ částí vzdělávání jsou financovány kantony. Zbylá část je financována centrální vládou. Celkem 10 % z federálního rozpočtu vyčleněného na odborné vzdělávání je použito na podporu rozvojových projektů systému odborného vzdělávání (State Secretariat for Education, Research and Innovation 2015: 18).

Studie zabývající se švýcarským systémem odborného vzdělávání shodně charakterizují jeho úspěch především s poukazem na fakt, že je obecně podporován ze strany zaměstnavatelů, kteří vnímají jako svůj úkol pomoci připravit mladou generaci k výkonu produktivního a smysluplného zaměstnání. Zároveň je však tento do jisté míry idealistický pohled vyvážen poměrně racionální kalkulací nákladů a výdajů v kontextu participace na systému. Jako ohrožení švýcarského modelu je ze strany zaměstnavatelů považována predikce demografického vývoje - ve spojení s antiimigračními tendencemi a ztrátou dostupnosti pracovní síly - a do jisté míry i změny preferencí mladých v kontextu volby vzdělávací cesty (např. Hoffman a Schwartz 2015: 18-19 aj.).

7.4 DÁNSKO

Povinná školní docházka v dánském vzdělávacím systému zahrnuje devět ročníků na úrovni primárního a nižšího sekundárního vzdělávání, přičemž od roku 2009 se stal povinným i jeden ročník preprimární úrovně vzdělávání. Až 60 % žáků volí pokračování v desátém ročníku, jenž slouží jako přechodný s cílem ujasnění si volby další studijní cesty. V rámci vyššího sekundárního vzdělávání je možné zvolit

mezi všeobecnou a odbornou větví. Zásadní část systému a dílčích programů pak cílí na odborné vzdělávání dospělých (Rolls 2012: 10-12).

Systém vyššího sekundárního odborného vzdělávání obecně zahrnuje programy zaměřené na zemědělství, obchod, techniku, sociální a zdravotnickou péči. Základní legislativní rámec systému je dán zákonem o odborném vzdělávání. Ten například stanovuje celkové cíle odborného vzdělávání, definuje základní přístup, formu a obsah vzdělávacích programů, určuje roli aktérů v rámci odborného vzdělání (poradních výborů, zájmových skupin, podniků i studentů) (NÚV 2014b: 136). Zákon je doprovázen dalšími komplementárními normami. Obecně se systém na sledované úrovni skládá převážně ze základních profesních kurzů a hlavních programů. Základní kurzy jsou realizovány ve 12 oblastech a jejich délka se může pohybovat v rozmezí od 10 do 60 týdnů podle potřeb jednotlivých studentů. V obchodních oborech je to buď 38, nebo 76 týdnů (s možností prodloužit program až na 116 týdnů). Po absolvování základních kurzů získají studenti přístup do 109 hlavních kurzů, které vedou k zisku specifické odborné kvalifikace. V rámci těchto kurzů je možná specializace, přičemž celkově lze hovořit o cca 300 kvalifikacích v rámci systému. Pokud jde o délku studia v hlavních programech, pak obecné rozpětí je od jednoho do pěti let. Např. v technických oborech trvá vzdělávání obvykle tři až tři a půl roku, programy zaměřené na obchod jsou kratší, obvykle trvají dva roky (Rolls 2012: 16-19).

Téměř všechny z programů odborného vzdělávání na vyšší sekundární úrovni jsou založeny na duálním principu. Základní profesní kurzy jsou orientovány primárně na školní vzdělávání a kombinují teoretické poznatky s praktickým učením (ovšem v rámci školy). Hlavní programy jsou orientovány na přípravu na pracovišti, období praktické výuky a školního vyučování střídají v poměru 2:1. Učení v podniku (či lépe v praxi) je založeno na smluvním vztahu mezi učněm a poskytovatelem odborného vzdělání. Podniky a další aktéři poskytující profesní přípravu musí být aprobovány ze strany sociálních partnerů a musí splňovat definované požadavky. Forma závěrečné zkoušky v případě hlavních programů se odvíjí od jejich typu, přičemž nejobvyklejší způsob hodnocení studenta zahrnuje kombinaci splnění praktických úkolů v rámci projektu i teoretické zkoušky,

písemné, ústní, popř. obou. Po absolutoriu může student v rámci systému pokračovat ve vzdělávání na terciární úrovni (Rolls 2012: 21-22).

Mezi hlavní aktéry systému odborného vzdělávání v Dánsku patří parlament, který posvěcuje obecný rámec odborného vzdělávání, jenž je administrován Ministerstvem mládeže a vzdělávání. Ministerstvo stanovuje obecné cíle odborného vzdělávání a jednotlivých programů a nese hlavní zodpovědnost za systém jako celek. Významnými aktéry v rámci systému jsou dále sociální partneři, kteří jako poradní orgány působí jak na lokální, tak národní úrovni. Mezi ně patří tzv. Poradní rada fungující na národní úrovni, složená z 31 zástupců sociálních partnerů. Úkolem rady je předkládání doporučení na tvorbu nových a sloučení nebo zrušení stávajících programů odborného vzdělávání adresovaných Ministerstvu školství. Tzv. Národní obchodní výbory jsou nosnými platformami realizace všech 109 hlavních programů odborného vzdělávání. Výbory mají obvykle 10-14 členů a jsou tvořeny sociálními partnery s rovným zastoupením organizací zaměstnavatelů a zaměstnanců. Mezi hlavní úkoly výborů patří příprava obsahů jednotlivých programů v kontextu aktuálních požadavků a vývoje dílčích profesních odvětví, příprava standardů závěrečných zkoušek, tvorba analýz potřeb trhu práce, uznávání dílčích podniků a firem jako realizátorů odborného vzdělávání atd. Dalším z partnerů jsou Lokální vzdělávací komise, které úzce spolupracují s odbornými školami a regionálními komunitami. Jejich hlavním úkolem je zlepšení reakce a zpětné vazby vzdělávacího systému na potřeby místního trhu práce. Jejich složení zahrnuje zástupce sociálních partnerů (místních zaměstnavatelů a zaměstnanců) i odborných škol, včetně studentů. Klíčovými aktéry systému jsou samozřejmě odborné školy, které nesou zodpovědnost za realizaci školní části vzdělávání. Jejich vedení zabezpečuje správní rada, která zahrnuje zástupce pedagogů, studentů, administrativních pracovníků a sociálních partnerů. Počet odborných škol v Dánsku zahrnuje cca 100 institucí. Posledním významným aktérem jsou přirozeně samotné učební podniky a další aktéři poskytující odborné vzdělání. V rámci systému jich v roce 2012 působilo více než 60 000 (Rolls 2012: 41-43, srov. NÚV 2014b: 132-134).

Pokud se zaměříme na financování systému dánského odborného vzdělávání, zdroje pro výuku v odborných školách zajišťuje stát. Podniky a další dílčí aktéři

financují přípravu studentů na pracovišti, přičemž učni v průběhu odborného vzdělávání pobírají mzdu. Všichni zaměstnavatelé, ať již soukromého či veřejného sektoru, jsou povinni hradit příspěvek do tzv. zaměstnavatelského kompenzačního fondu, který slouží k financování odborného výcviku učňů. Tj. tyto zdroje slouží pro zaměstnavatele zapojené do systému odborného vzdělávání (Rolls 2012: 47-48).

I dánský model odborného školství čelí demografickému tlaku a jistému poklesu zájmu o participaci na odborném vzdělávání. Jedním z implementovaných řešení je tzv. „nové učňovství“, které bylo zavedeno v roce 2006 a spočívá v okamžitém vstupu studenta v rámci učebního poměru přímo do podniku. První rok je tedy tráven praktickou přípravou v podniku. Důvodem je především vzbuzení zájmu o studium u žáků, kteří mají potíže s motivací ke studiu, související s dominancí „klasické“ školní výuky. (NÚV 2014b: 130).

7.5 NORSKO

Odborné vzdělávání je v Norsku rovnocennou součástí vyššího sekundárního vzdělávání a je od roku 1976 regulováno stejnými normami jako obecné vzdělávání, ačkoliv se historicky vyvinulo z učňovského systému organizovaného cechovně. Od poloviny 90. let 20. století je většina odborného vzdělávání strukturována podle „modelu 2 + 2“ - dva roky ve škole a poté dva roky přímo na pracovišti. Od roku 1994 pak v rámci systému dochází k decentralizaci, přičemž cíleně dochází k přenosu zodpovědnosti za systém více směrem k lokální úrovni - 19 krajům (Norwegian directorate for education and training 2013: 8).

Legální rámec odborného vzdělávání vymezuje zákon o vzdělávání (Opplæringsloven) z roku 1998 ve znění pozdějších předpisů. Zákon pokrývá primární, nižší a vyšší sekundární obecné vzdělávání i námi sledované odborné vzdělávání včetně učňovského školství, realizované jak veřejnými, tak i soukromými institucemi. Podle zákona je Ministerstvo školství a výzkumu (Kunnskapsdepartementet) odpovědné za tvorbu národních plánů a financování, kraje (fylkeskommuner) a municipality jsou odpovědné za tvorbu komplexních plánů, organizaci a financování v dosahu vlastní jurisdikce. Kontrola kvality

vzdělávání v kontextu zákona je pak na národní úrovni svěřena do rukou Norskému ředitelství vzdělávání a odborného výcviku (Utdanningsdirektoratet). Na úrovni krajů je tento úkol svěřen tzv. krajským guvernéřům (fylkesmennene). Vzdělávání na veřejných školách všech stupňů je v Norsku bezplatné, všichni studenti registrovaní ve formálně uznaných studijních programech ve veřejných i soukromých institucích mohou navíc dostávat granty nebo půjčky ze Státního vzdělávacího fondu půjček (Norwegian directorate for education and training 2013: 9-10, 34).

Po skončení povinné školní docházky si norští žáci vybírají ze tří obecných studijních programů a devíti programů odborného vzdělávání (např. Zemědělství, rybářství a lesnictví, Stavebnictví, Zdravotní a sociální péče). Ty jsou propojeny s učňovským školením, které se těší všeobecnému respektu všech zúčastněných. Většina studentů odborného vzdělávání je ve věku 16-21 let. Jak již bylo zmíněno, většinově je v rámci učňovského vzdělání uplatněn „model 2 + 2“: dva roky praktického školení ve škole, s krátkou praxí ve firmě, a dva roky formalizovaného učňovského výcviku a práce ve firmě nebo ve veřejné instituci. Existuje ovšem také malé množství programů, které probíhají celé ve škole - ty ovšem nevedou k získání výučního listu. Vedle toho existuje malé množství programů v modelu 1 + 3 nebo 3 + 1, tedy jeden rok ve škole a tři roky učňovského výcviku ve firmě, nebo naopak. Většinový model 2 + 2 poskytuje vzdělání podle následujícího vzoru: první ročník spočívá v obecném vzdělávání (pro všechny programy shodné předměty) a vstupní vědomosti z určité profese. Během druhého roku si studenti vybírají specializace a kurzy jsou orientovány na konkrétní komerční obory. Studium ve škole je doplňováno praxemi v dílnách a firmách. Pokud se studentovi po dvou letech nepodaří vstoupit do žádného učňovského programu, škola mu musí zajistit roční praxi, kterou sama organizuje. Následují dva roky učňovského výcviku - umístění si učeň vybere sám, nebo - častěji - mu s tím pomohou představitelé okresu. Podle zákona jsou učňové zaměstnanci firmy a mají tomu odpovídající práva a povinnosti. Mzda postupně roste během dvou učňovských let z 30 na 80 % mzdy zkušeného dělníka. Učeň dostává učňovskou smlouvu, kterou podepisuje manažer firmy, manažer výuky, zástupce okresu a učeň sám (Norwegian directorate for education and training 2013: 12-14).

Firma nebo veřejná instituce poskytující učňovské vzdělávání musí mít podepsán kontrakt s Krajskou kanceláří pro odborné vzdělávání (fagopplæringskontor), jenž zaručuje, že odpovídá požadavkům učňovského kurikula v dané profesi. Odborný výcvik je placen z veřejných peněz a školící firma dostává na každého učně grant - v roce 2013 to bylo 14 098 euro. Aby se snížila administrativní zátěž, malé a střední podniky často utvářejí zastřešující organizace, které potom podepisují kontrakt s okresní kanceláří pro odborné vzdělávání. Ovšem i zde musí být každá jednotlivá firma uznána okresem. Držitelé učňovského listu mohou pokračovat ve studiu na vyšších odborných školách (fagskole - vzdělávání trvá od šesti měsíců do dvou let a většina poskytovatelů je soukromá). Mohou se také kvalifikovat pro vyšší vzdělání na terciární úrovni (Norwegian directorate for education and training 2013: 14-16).

Norský systém odborného vzdělávání je založen na úzké spolupráci veřejných institucí a sociálních partnerů, kteří společnými silami identifikují potřeby trhu práce a inovují obsah - kurikulum - odborného vzdělávání jak školské, tak profesně odborné části duálního modelu. Na celonárodní úrovni jako poradní orgán Ministerstva školství a výzkumu slouží Národní rada pro odborné vzdělávání a přípravu (Aamarbeidsrådet for yrkesopplæring), jež slouží jako platforma pro prezentaci zájmů vlády, škol, zaměstnanců a zaměstnavatelů atd., přičemž rada definuje obecné cíle vzdělávání. Dalšími z orgánů je celkem devět Rad pro odborné vzdělávání (Faglige råd - dle dílčího sektoru) opět tvořených zástupci sociálních partnerů, jež mají na starosti inovaci a tvorbu obsahu kurikula, financování a propagaci odborného vzdělávání apod. Na úrovni krajů pak působí již zmíněné Krajské kanceláře pro odborné vzdělávání, ve kterých jsou rovněž zastoupeni sociální partneři, jež zajišťující síť poskytovatelů praktické části odborného vzdělávání (uznávání, zajištění kvality, podíl na přípravě závěrečných zkoušek aj.), doplněné o tzv. Zkušební komise dílčích odvětví zajišťující realizaci závěrečných zkoušek (Norwegian directorate for education and training 2013: 28-29).

Zásadní výzvou pro systém odborného vzdělávání v Norsku je obecný pokles zájmu o volbu předmětné odborně a prakticky orientované studijní cesty. Druhým z problémů systému je, i s ohledem na srovnávací perspektivu, vysoký podíl

předčasných odchodů (ukončení) ze studia. V tomto ohledu Norsko od roku 2006 postupně reformovalo obsah kurikula v rámci systému odborného vzdělávání. Výsledek však (evaluace v roce 2012) nepřinesl cílový pozitivní efekt. Reakcí je pak implementace nových projektů (např. „nové možnosti“) vztažených především k eliminaci zmíněných předčasných ukončení studia, přičemž uplatňovanými nástroji jsou např. programy více orientované na praxi, dílčí vzdělávací pobídky pro studenty (např. letní kurzy přípravy), zintenzivnění dialogu se sociálními partnery apod. (CEDEFOP 2013b: 4).

7.6 NIZOZEMÍ

Systém odborného vzdělávání v Nizozemí prodělal v průběhu posledních desetiletí poměrně zásadní proměnu spočívající v postupném zapojování zaměstnavatelů do vzdělávacího procesu spojenou s implementací principů a prvků duálního modelu.

Vstup do nizozemského systému odborného vzdělávání je možné uskutečnit již na nižší sekundární úrovni (12 let), neboť pro tamější vzdělávací model je charakteristická poměrně brzká selekce participantů. Do tzv. přípravného sekundárního odborného vzdělávání (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) vstupuje cca 50 % 12letých žáků. Vzdělávání trvá čtyři roky, z toho úvodní dva roky je výuka orientována všeobecně. V následujících letech již pak odborně v rámci vybraných čtyř sektorů: zemědělství, technika, ekonomie a obchod, zdraví a osobní a sociální péče. Struktura systému odborného vzdělávání v Nizozemí dále pokračuje na vyšší sekundární úrovni (tzv. vyšší sekundární odborné vzdělání - middelbaar beroepsonderwijs) a terciární úrovni, tzv. odborné (profesní) terciární vzdělávání (hoger beroepsonderwijs). Předmětem naší analýzy a stručné deskripce se obdobně jako u předchozích případů stane především úroveň vyššího sekundárního vzdělání a jeho „duální větev“ (Smulders, Cox a Westerhuis 2013: 10-13).

Klíčový legislativní rámec vyššího sekundárního odborného vzdělávání v Nizozemí je dán zákonem o všeobecném vzdělávání dospělých a o odborném vzdělávání (Wet Educatie en Beroepsonderwijs) z roku 1996. Tento zákon sjednotil typy vyššího sekundárního odborného vzdělávání a vyjasnil pozici počáteční

a navazující úrovně odborného vzdělávání a výcviku. Celkově do systému odborného vzdělávání na vyšší sekundární úrovni vstupuje až 67 % účastníků „středoškolské“ výuky (vzhledem k programům nabízejícím všeobecné vzdělávání). Do tohoto čísla jsou však zahrnuti všichni participanti, tj. neodpovídá věkové kohortě populačního ročníku. Věk účastníků v systému se pohybuje od 16 do 35 let i více. Vzdělávací programy jsou nabízeny celkem 43 regionálními vzdělávacími centry (regionale opleidingscentra) a 12 zemědělskými vzdělávacími centry (agrarische opleidingscentra). V rámci systému pak existují dvě studijní cesty: **1) školská** (tzv. BOL - beroepsopleidende leerweg), kde podíl praktické výuky přímo v rámci poskytovatele odborného výcviku tvoří minimálně 20 % až 59 % studijního času; **2) pracovní** (označována jako duální), jež je založena na více než 60% podílu výuky přímo na pracovišti. Účastníci školské větve systému jsou především mladiství, zatímco více než 50 % participantů v pracovní větvi (duální) jsou lidé starší 24 let. Výstupní kvalifikace je pak po absolvování obou drah obdobná. Dílčí programy v rámci vyššího sekundárního odborného vzdělání jsou poskytovány na čtyřech úrovních lišících se obsahem a délkou trvání studia. Úrovně zahrnují půl až jednoroční asistovaný odborný výcvik (úroveň 1), dvouletý základní odborný výcvik (úroveň 2), tříletý profesní výcvik (úroveň 3), tři až čtyřletý odborný výcvik (úroveň 4a) i tzv. specializovaný odborný výcvik trvající jeden až dva roky (úroveň 4b) náležící již k postsekundární úrovni vzdělávání (zde je plánována redukce na jeden rok). Kvalifikační struktura výše zmíněných úrovní v roce 2014 nabízela celkem 237 oborů a 612 dílčích kvalifikací. Od roku 2015 je pak plánována redukce zmíněného počtu. Na tvorbě kurzů poskytovaných jednotlivými vzdělávacími centry se podílí Expertní centra pro odborné vzdělání, výcvik a pracovní trh, která identifikují kompetence požadované jednotlivými odvětvími a jsou celkově zodpovědná za odborný a praktický výcvik v rámci systému. Expertní centra rozhodují o certifikaci podniků poskytujících odborné vzdělávání, vyvíjí a udržují kvalifikační strukturu, dohlíží na kvalitu poskytovaného vzdělání, vykonávají průzkum pracovního trhu atd. S ohledem na strukturu oborů a dílčích sektorů je v rámci systému těchto center celkem 17. Obecně se systém odborného vzdělávání v Nizozemí vyznačuje horizontální i vertikální prostupností. Absolventi nejvyšších úrovní pak mohou pokračovat na terciární úrovni (Smulders a van der Meer 2014: 23).

Hlavními aktéry v rámci systému odborného vzdělávání v Nizozemí jsou tradičně vláda a jejím prostřednictvím Ministerstvo školství, kultury a vědy (regionální výcviková centra) a Ministerstvo ekonomie, zemědělství a inovací (zemědělská výcviková centra). Úkolem ministerstev je ve vztahu k odbornému vzdělávání zajištění jeho řízení, financování nebo např. rozvoje kurikulární politiky. Zásadní role v kontextu organizace systému náleží Nadaci pro spolupráci mezi odborným vzděláváním (Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven), výcvikem a pracovním trhem. Nadace slouží jako společná platforma odborného vzdělávání a pracovního trhu. Své zastoupení zde nalézají sociální partneři, vláda, samotná regionální vzdělávací centra (školy) i zástupci privátních poskytovatelů odborného vzdělávání. Klíčovými úkoly Nadace jsou inovace kvalifikační soustavy a obsahůzkoušek, restrukturalizace nabídek odborného vzdělávání a pracovního umístění i posuzování efektivity celého systému. Dalšími partnery v rámci systému na národní i lokální úrovni jsou např. Asociace škol poskytujících odborné vzdělávání a vzdělávání dospělých, která zastupuje zájmy 43 regionálních vzdělávacích center, Svaz zaměstnanců ve vzdělávání, Asociace pro soukromé vzdělávací školy. Samostatnou kapitolu pak tvoří sdružení zaměstnanců a zaměstnavatelů dílčích sektorů ekonomiky, jež vstupují do interakce a spolupracují s většinou výše představených aktérů (Smulders a van der Meer 2014: 11-13 a NÚV 2014b: 115-117).

Financování „školní části“ námi sledované úrovně vyššího sekundárního odborného vzdělávání je zajišťováno ze státního rozpočtu. Školy jsou zároveň oprávněny získat finance i z dalších zdrojů (firmy, soukromé osoby). Studenti jsou povinni v rámci programů založených na školské výuce platit školné. Náklady na odborný výcvik programů koncipovaných v rámci duálního modelu pak nesou poskytovatelé odborného výcviku (podniky). Kompenzací jsou jim daňové úlevy a dílčí dotace na nabízené učební místo (Smulders, Cox a Westerhuis 2013: 36-37).

Nizozemská ekonomika značně těžila a těží ze silného, na praktické výuce založeného, systému odborného vzdělávání. Výzvami pro systém jsou obdobně jako u výše představených modelů především demografický vývoj a stoupající atraktivita čistě akademického vzdělávání.



ZÁVĚR: PŘEDPOKLADY PŘENOSU DUÁLNÍHO SYSTÉMU ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ DO ČR: MEZINÁRODNÍ ZKUŠENOST

Úspěšnost výše představených duálních modelů odborného vzdělávání přirozeně vede ke zvýšené poptávce po jejich přenosu do zemí potýkajících se se strukturálním problémem vysoké nezaměstnanosti mladých. V tomto ohledu se předmětem zájmu staly především právě námi představené systémy odborného vzdělávání Německa, Švýcarska, Rakouska, Dánska, Norska i Nizozemí (Euler 2013: 4-11). Dieter Euler na základě zkušeností s přenosem německého modelu do jiných zemí podotýká, že ne všude může být realizace tohoto modelu úspěšná. Např. na Filipínách byl v letech 1996–2007 proveden pokus o zavedení duálního systému. Podle pozdější evaluace je však implementovaný systém vnímán jako neudržitelný. Podle Eulera nelze jednoduše přesadit úspěšný německý model do jiné země, která má odlišnou kulturní a společenskou historii, jiné právní a strukturální rámce, jinou definici odborného vzdělávání apod. Specifikem německého (a podobně i rakouského a švýcarského) modelu je např. to, že systém přípravy učňů není chápán jen jako ekonomický nástroj, ale má také sociální a vzdělávací cíle (integrace mladých lidí do společnosti). Podle Eulera však celkově platí, že přebírat nelze kompletní systém duálního učňovského vzdělávání, nýbrž jen ty jeho komponenty, které budou užitečné v dané zemi; i tyto komponenty je ovšem zapotřebí adaptovat na podmínky, které v dané zemi panují (Euler 2013: 11-18).

Úřad pro mezinárodní spolupráci v oblasti odborného vzdělávání a přípravy (GOVET) vymezuje některé z podmínek úspěchu německého systému odborného vzdělávání následovně: existence poptávky po kvalitně připravených zaměstnancích, přítomnost stabilních malých a středních podniků, zájem, odhodlání a schopnost podniků učně vzdělávat, existence kompetentních reprezentací zaměstnavatelů a zaměstnanců (hospodářské komory a odbory), přijetí duálního systému všemi sociálními partnery vyplývající z ochoty vzájemně spolupracovat, schopnost státu efektivně regulovat sektor odborného vzdělávání a další (GO VET 2014: 22). Tento výčet lze vnímat i jako základní předpoklad

úspěšného přenosu duálního modelu nebo jeho klíčových prvků do českého prostředí.

Obecný návod k realizaci přenosu duálního modelu pak může nabídnout např. případová studie rakouského Institutu pro výzkum vzdělávání v hospodářství (IBW) zkoumající možnosti přenesení rakouského duálního systému učňovského vzdělávání na Slovensko (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013).

Jak již bylo několikrát uvedeno, základním principem duálního systému odborného vzdělávání (odborné přípravy) je střídání mezi učením ve škole a prací v podniku, tedy přímo na pracovišti. Podniky (či obecně poskytovatelé praktické části odborného vzdělání) musí převzít odpovědnost za realizaci praktického odborného vzdělávání. Aby měly vůli stát se institucemi odborného (primárně učňovského) vzdělávání, musí být přesvědčeny o tom, že je to pro ně výhodné a prospěch je úměrný ceně, kterou zaplatí. Ve vyjednávání se státem a ustavování potřebných struktur si musí být tyto firmy vědomy, že díky duálnímu vzdělávání získají kontrolu nad kvalitně vzdělanou mladou pracovní silou ve svém podniku (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 6-11).

Studie IBW uvádí sedm faktorů potřebných pro úspěšné zavedení funkčního duálního systému učňovského vzdělávání. Tyto faktory byly formulovány s ohledem na konkrétní politickou, instituční a strukturální realitu Slovenska - ta je ovšem značně podobná realitě české. Zásadní odlišností je pouze strukturální problém vysoké nezaměstnanosti (a nezaměstnanosti mladých - viz Tabulka č. 1 výše) na Slovensku, který snahy o implementaci duální větve odborného vzdělávání v kontextu stávajícího primárně „školského“ systému odborné přípravy výrazněji urychluje.

Faktor úspěchu č. 1: Sociální partneři - obzvláště podniky - jsou nositeli učňovského vzdělávání

Duální systém musí mít oporu v řízení a finanční struktuře podniků. Je důležité, aby se zástupci podniků podíleli (skrže své asociace a zájmové skupiny) na tvorbě profilu zaměstnání a vzdělávacího kurikula. Duální systém musí mít příslušný zákonný rámec. Pro administraci samotného učňovského vzdělávání (smlouvy,

autorizace vzdělávání, organizace učňovských zkoušek) je nutné ustavit orgán s výkonnou pravomocí (v případě Rakouska se jedná o Úřady pro učňovství hospodářských komor jednotlivých zemí, viz výše). Finanční struktura učňovského vzdělávání je založena na kofinancování: firmy financují svá vzdělávací zařízení a platy učňů, stát financuje výuku na učňovských školách a zakládá fondy pro firmy, ale většinu výdajů učňovského vzdělávání hradí právě firmy.

Faktor úspěchu č. 2: Profese je více než zaměstnání

Učeň získává dovednosti, vědomosti a kompetence, které jej nebo ji nekvalifikují pouze pro určitou práci, nýbrž umožňují i jeho/její další růst a vzdělávání a uplatnění také mimo stávající podnik. Důležitý je fakt, že absolventi získávají certifikát (výuční list), který má celostátní platnost a odpovídá národním standardům.

Faktor úspěchu č. 3: Vzdělávání učňů je výhodné také pro firmy, v nichž probíhá

O vzdělávání učňů bude mít zájem dostatek firem jedině tehdy, budou-li dostatečně motivované. Je proto třeba zakládat korporátní asociace, které budou formulovat zájmy firem na tomto poli. Stát by měl vyjít firmám vstříc například tím, že: umožní všechny náklady spojené se školením učňů zahrnout do nákladů v daňovém přiznání; bude přímo přispívat do firemních fondů na podporu školení učňů; firmy osvobodí od placení pojistného za učně atd. Firmy musejí vědět, že školením učňů si vychovávají mladé talenty pro svůj budoucí zisk, a že samotná práce učňů během školení jim vynahradí část výdajů. Školská část výuky by měla být povolena i soukromým školám.

Faktor úspěchu č. 4: Kvalita je zodpovědností všech zúčastněných

Formální završení učňovského vzdělávání je signálem pro pracovní trh a musí proto být zaručen fakt, že vyučený je vybaven kvalitními vědomostmi, dovednostmi a kompetencemi. Firma proto musí být plně kompatibilní s profilem daného učňovského školení, musí mít manažera odpovědného za tuto oblast, musí

zaručit bezpečnost práce při školení. Musí mít samozřejmě také zkušené praktické školitele, kteří přitom nejsou pouze učiteli. Asociace školících forem mohou zajistit to, aby se na školení podílela i taková firma, která nepokrývá všechny aspekty odborné práce, v níž je učeň školen. Stát musí firmy podporovat vydáváním manuálů a průvodců školením, výkladem pracovních profilů apod. Všichni zúčastnění si přitom musejí vzájemně důvěřovat.

Faktor úspěchu č. 5: Učňovské vzdělávání se přizpůsobuje měnícím se požadavkům trhu práce

Učňovské vzdělávání není statické - reaguje na požadavky přicházející z ekonomiky. Proto musí být podoba školené činnosti proměnlivá a musejí vznikat i školení pro úplně nové profese. Je třeba dohodnout, kdo bude tyto adaptace a vznik nových učebních programů provádět. Příslušná komise by měla mít k dispozici průzkumy učiněné v podnicích a studie a evaluace pocházející z různých prostředí - obecně platí, že učňovské vzdělávání v podnicích je řízeno poptávkou, kdežto školení ve školách je řízeno nabídkou.

Faktor úspěchu č. 6: Učení jako atraktivní způsob vzdělání pro mladé lidi

Hlavní atraktivita učňovského vzdělání spočívá v tom, že učně připravuje pro konkrétní profesi; učeň může být navíc přijat do práce i bezprostředně po vyučení. Dalšími atraktivními aspekty jsou výhled na dlouhodobé zaměstnání, dobré příležitosti na pracovním trhu, regulované pracovní podmínky a v neposlední řadě možnost výdělku během učení.

Faktor úspěchu č. 7: Malá administrativa a čisté, transparentní procesy

V Rakousku je základem transparentní administrace učňovského vzdělávání smlouva mezi subjektem/osobou oprávněnou realizovat vzdělávání a učněm. Úřad spravující učňovské vzdělávání kontroluje všechna data ve smlouvě a vhodnost firmy pro školení. Smlouva musí obsahovat zejména jméno školené činnosti, dobu trvání školení, jeho začátek a konec, ve spolupráci s jakými dalšími podniky

a školami může být učeň školen, výši odměny pro učně. Musí také jasně vymezit zodpovědnosti firmy a učně (Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 12-25).

Samotný proces implementace duálního systému odborného vzdělávání je pak v rámci sledované studie nastíněn v následujících pěti krocích: **1) Stanovení základního modelu učňovského vzdělávání.** V této fázi „Grémium iniciativ“ (zástupci veřejného sektoru, sociálních partnerů, podniků atd.) stanoví podstatné obsahové rámcové body odborného vzdělávání. **2) Určení modelu „governance“ v rámci odborného vzdělávání.** Tj. přijetí zákonného rámce vymezujícího kompetence dílčích aktérů (zákon o odborném vzdělávání). **3) Přípravné realizační práce** spočívající ve stanovení postupu kontroly kvality dílčích profesí (určit, zda se podnik může stát poskytovatelem odborného vzdělávání), stanovení potřebných kompetencí školitelů, vypracování seznamu prvních učňovských profesí a etablování administrativních orgánů. **4) Podrobné realizační práce** pro každou profesi spočívající ve stanovení základního obsahu vzdělávání, konkrétním sladění obsahu učiva na učňovské škole a vzdělávání v podniku, časovém rozvržení učňovského vzdělávání, určení způsobu závěrečné učňovské zkoušky a stanovení výšky odměny pro učně. **5) Zahájení prvních učňovských programů.** Tato fáze zahrnuje vypracování plánu vzdělávání v podnicích, školení školitelů, nábor učňů, učňovské smlouvy mezi uční (jejich zákonnými zástupci) a podniky a rozběh učňovské školy - určení lokality, vybavení (vše Bliem, Petanovitsch a Schmid 2013: 26-28).

Celkově lze tedy shrnout, že případný přenos duálního systému odborného vzdělávání do České republiky, v parametrech výše nastíněných úspěšných modelů, by vyžadoval zásadní strukturální rozhodnutí, které by muselo být aktivně projednáno a následně podporováno ze strany všech relevantních aktérů (státu, krajů, sociálních partnerů, podniků a dalších). Naše analýza však v případě ČR poukázala na fakt, že s ohledem na požadavky trhu práce je přijetí kroků k implementaci takové „vzdělávací cesty“ v rámci stávajícího vzdělávacího systému, která staví na principech a prvcích duálních modelů odborného vzdělávání, jež jsou založeny na spolupráci škol, podniků a sociálních partnerů, a přijetí plné odpovědnosti za realizaci praktické části odborného vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a jejich reprezentací, nanejvýš žádoucí. Implementace

této vzdělávací cesty samozřejmě neznamená zrušení dosavadní podoby odborného vzdělávání, které převážně zajišťují odborné školy. Implementace duální větve znamená rozšíření nabídky českého středního odborného vzdělávání o možnost takové odborné přípravy, která lépe uspokojuje potřeby zaměstnavatelů.

Takto bude možno výrazně lépe uspokojit potřeby trhu práce na zvýšení počtu kvalifikovaných absolventů středních odborných škol a učilišť a prostřednictvím této strukturální změny také dále snižovat nezaměstnanost. Cesta k úspěšné realizaci přenosu duálního modelu, resp. duální větve odborného vzdělávání do českého prostředí pak může být inspirována dílčími kroky nastíněnými v závěru naší analýzy.



ZDROJE

Bliem, Wolfgang, Petanovitsch, Alexander a Schmid, Kurt. 2013. Faktory úspěchu při duálním systému učňovského vzdělávání. Možnosti přenosu know-how. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Dostupné z: http://www.ibw.at/components/com_redshop/assets/document/product/1404280103_fb177_en.pdf. Slovenský překlad dostupný z: <https://www.minedu.sk/data/att/5842.pdf>.

CEDEFOP. 2012. From education to working life The labour market outcomes of vocational education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostupné z: http://www.cedefop.europa.eu/files/3063_en.pdf.

CEDEFOP. 2013a. Labour market outcomes of vocational education in Europe Evidence from the European Union labour force survey. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostupné z: www.cedefop.europa.eu/files/5532_en.pdf.

CEDEFOP. 2013b. Spotlight on VET: NORWAY. Thessaloniki: European Centre for the Development of Vocational Training. Dostupné z: http://www.cedefop.europa.eu/files/8066_en.pdf.

Eichhorst, Werner et al. 2014. A Roadmap to Vocational Education and Training Systems Around the World. Industrial and Labor Relations Review, 68, č. 2, str. 314-337. Dostupné z: http://www.iza.org/conference_files/worldb2014/1551.pdf.

Euler, Dieter. 2013. Germany's dual vocational training system: a model for other countries? Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Dostupné z: http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/attachment/files/2013_study_german_vet_system.pdf.

European Commission. 2012. STATEMENT OF THE MEMBERS OF THE EUROPEAN COUNCIL 30 JANUARY 2012. Brussels: European Commission - Press releases database. Dostupné z: http://europa.eu/rapid/press-release_DOC-12-1_en.htm.

European Commission. 2013. Work-Based Learning in Europe: Practices and Policy Pointers. Dostupné z: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf.

Eurostat. 2015. Unemployment statistics. Dostupné z: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics

GOVET. 2014. Dual VET: Vocational Education and Training in Germany. Bonn: German Office for International Cooperation in Vocational Education and Training. Dostupné z: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/govet_presentation_on_dual_vet_en.pdf.

Hensen, Kristina Alice a Hippach-Schneider, Ute. 2012. Germany: VET in Europe - Country report. ReferNet. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/germany-vet-europe-country-report-2012>.

Hoffman, Nancy a Schwartz, Robert. 2015. Gold Standard: The Swiss Vocational Education and Training System. Washington, DC: National Center on Education and the Economy. Dostupné z: <http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2015/03/SWISSVETMarch11.pdf>.

Ihned.cz. 2015. Musíme přesvědčit maminky, aby poslaly děti na techniku. Rozhovor s Jaroslavem Hanákem, prezidentem Svazu průmyslu a dopravy ČR (cit. 30. 7. 2015). Dostupné z: <http://archiv.ihned.cz/c1-63622730-sef-svazu-prumyslujsem-zasadne-pro-povinnou-maturitu-z-matematiky>.

Konopásková, Anna. 2012. Odborné vzdělávání v Dánsku. Zpravodaj - odborné vzdělávání v zahraničí, příloha I/2012. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2012/Zp1208pla.pdf>.

MŠMT. 2009a. Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989. Praha. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/10376_1_1/download/.

MŠMT. 2009b. ROLE ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A PŘÍLEŽITOSTI PRO JEHO ROZVOJ V OBDOBÍ EKONOMICKÉ KRIZE - VLIV TĚCHTO FAKTORŮ NA VZDĚLÁVACÍ POLITIKU. Praha. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/10231_1_1/download/.

MŠMT. 2015a. CEDEFOP - EVROPSKÉ STŘEDISKO PRO ROZVOJ ODBORNÉ PŘÍPRAVY. Praha. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/cedefop-evropskekestredisko-pro-rozvoj-odborne-pripravy>.

MŠMT. 2015b. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. Praha. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavacisoustavy-3>.

MŠMT. 2015c. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Praha. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf.

MŠMT. 2015d. Výkonová data o školách a školských zařízeních - 2003/04-2013/14. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vykonova-data-o-skolach-a-skolskych-zarizenich-2003-04-2013>.

NAEP. 2015. Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED. Praha. Dostupné z: <http://www.naep.cz/image/content-management/ISCED%20klasifikace%20vzdelavani.pdf>.

Norwegian directorate for education and training. 2013. Norway: VET in Europe - Country report. ReferNet. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/norway-vet-europe-country-report-2013>.

NÚV. 2014a. Analýza systémů odborného vzdělávání v Evropě a ve světě. Praha. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/POSPOLU/Studie_dualni_systemy_FIN.pdf.

NÚV. 2014b. Příloha: Analýzy systémů odborného vzdělávání v Evropě a ve světě. Praha. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/POSPOLU/Studie_dualni_systemy_priloha_FIN.pdf.

NÚV. 2015a. Nové prvky duálního odborného vzdělávání podporující spolupráci škol a firem Koncepční studie. Praha. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/POSPOLU/Koncepcni_studie_projektu_Pospolu.pdf.

NÚV. 2015b. Kráčíme Pospolu k efektivnější spolupráci škol a firem. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další

vzdělávání pedagogických pracovníků. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/POSPOLU/Kracime_Pospolu.pdf.

Petrovič, Pavel et al. 2005. Počáteční odborné vzdělávání v České republice. Podrobná zpráva. ReferNet. Dostupné z: http://www.refernet.cz/sites/default/files/download/pocatecni_vzdelavani_zprava.pdf.

Rolls, Simon. 2012. Denmark: VET in Europe - Country report. ReferNet. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/countryreports/denmark-vet-europe-country-report-2012>.

Ryan, P. 2001. The school-to-work transition: a cross-national perspective. Journal of economic literature, 39, č. 1, s. 34-92. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/2698454>.

Smulders, Hester, Cox, Annemiek, a Westerhuis, Anneke. 2013. Netherlands. VET in Europe - Country Report 2013. ReferNet. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/netherlands-vet-europe-country-report-2013>.

Smulders, Hester a van der Meer, Marc. 2014. OECD review: Skills beyond School National background report for the Netherlands. 's-Hertogenbosch: ecbo. Dostupné z: http://www.ecbo.nl/_images/user/ecbo.14-163-oecd-review-skills-beyondschool-background-nl.pdf.

Spcr.cz. 2015a. Průzkum: Firmy hlásí nedostatek techniků a jejich nízkou kvalitu (cit. 30. 7. 2015). Dostupné z: <http://www.spcr.cz/pro-media/tiskove-zpravy/8042-przkum-firmy-hlasi-nedostatek-a-nizkou-kvalitu-technik>.

Spcr.cz. 2015b. Kvalita vzdělávání neodpovídá požadavkům firem (cit. 30. 7. 2015). Dostupné z: <http://www.spcr.cz/pro-media/tiskove-zpravy/8155-kvalitavzdelavani-v-cr-neodpovida-pozadavkum-firem>.

State Secretariat for Education, Research and Innovation. 2015. Vocational and professional education and training in Switzerland: Facts and figures 2015. Weinfelden. Dostupné z: <http://www.sbf.admin.ch/berufsbildung/>

index.html?lang=en&download=NHZLpZeg7t,lnp6l0NTU042l2Z6ln1ad1lZn4Z2qZpnO2Yuq2Z6gpJCDdH96e2ym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A--.

Steedman, H. 2005. Apprenticeship in Europe: fading or flourishing? London: Centre for Economic Performance, London School of Economics and Political Science. CEP discussion paper. Dostupné z: http://eprints.lse.ac.uk/19877/1/Apprenticeship_in_Europe_%27Fading%27_or_Flourishing.pdf.

Šímová, Zdeňka a Czesaná, Věra. 2013. Czech Republic: VET in Europe: country report 2013. ReferNet. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/czech-republic-vet-europe-countryreport-2013>.

Štastnová, Pavlína et al. 2006. Potřeby zaměstnavatelů z pohledu analýzy inzertní nabídky zaměstnání a názorů pracovníků personálních agentur. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceAbsolventi?Stranka=9-0-05>.

Štastnová, Pavlína et al. 2008. Potřeby zaměstnavatelů z pohledu analýzy inzertní nabídky zaměstnání a názorů pracovníků personálních agentur (2007-08). Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/potrebyzamestnavatele-z-pohledu-analyzy-inzertni-nabidky-1>.

Štastnová, Pavlína et al. 2011. Analýza inzertní nabídky zaměstnání v denním tisku a na internetu. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. Dostupné z: http://www.nuv.cz/file/9_1_1.

Štastnová, Pavlína et al. 2013. Analýza inzertní nabídky zaměstnání v denním tisku a na internetu - 2012. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/cinnosti/analyzy-trhuprace-rozvoj-kvalifikaci-dalsiho-vzdelavani/analyza-inzertni-nabidky-zamestnaniv-dennim-tisku-a-na-1>.

Tritscher-Archan, Sabine et al. 2012. Austria VET in Europe - Country Report 2012. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. ReferNet. Dostupné z: http://www.cedefop.europa.eu/files/2012_cr_at.pdf.

Úlovec, Martin a Vojtěch, Jiří. 2014. Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním - 2014. Praha: Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/NZabs_duben2014_pro_www_fin_upr2.pdf.

Úlovec, Martin a Vojtěch, Jiří. 2015. Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním - 2015 (předběžná zpráva - duben 2015). Praha. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceAbsolventi?Stranka=9-0-104&NazevSeo=Nezamestnanost-absolventu-skol-se-strednim-a->.

Ústav pro informace ve vzdělávání. 2009. Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. Praha: ÚIV. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10185_1_1/download/.

Vláda.cz. 2015. KOALIČNÍ SMLOUVA mezi ČSSD, hnutím ANO 2011 a KDU-ČSL na volební období 2013 - 2017. Praha. Dostupné z: http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/dulezite-dokumenty/koalicni_smlouva.pdf.

Vojtěch, Jiří a Paterová, Pavla. 2015. Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/VYVOJ2013_pro_www.pdf.

INTERNETOVÉ DATABÁZE

infoabsolvent.cz

portal.mpsv.cz

Abstrakt

Prvním cílem předložené analýzy je ukázat na základě konkrétních dat, že požadavky zástupců českých zaměstnavatelů volajících po obecném navýšení počtu absolventů odborných škol a učilišť neodpovídají situaci na trhu práce. Analýza zde vychází z obecných dat zaměřených na uchazeče o zaměstnání, z údajů o nezaměstnanosti i struktuře absolventů vyššího sekundárního odborného vzdělávání se zaměřením na absolventy oborů středního odborného vzdělání s výučním listem, z dat popisujících poptávku po pracovnících ze strany zaměstnavatelů a z dalších údajů. Z těchto údajů však dále vyplývá skutečnost, že poptávka zaměstnavatelů je zaměřena pouze na absolventy dílčích odborných profesí, a důraz je kladen především na praxi případných uchazečů o zaměstnání, kterou v rámci stávajícího „školského“ systému odborného vzdělávání v ČR absolventi získávají poměrně obtížně. Druhým cílem analýzy je představení duálního systému odborného vzdělávání se zaměřením na úroveň vyššího sekundárního vzdělávání. V rámci popisu tohoto modelu, založeného na přímé zodpovědnosti zaměstnavatelů za praktickou část odborného vzdělávání, je ilustrován fakt, že duální model vede k uspokojení požadavků ze strany trhu práce, vztahujících se k profilu absolventů systémů odborného vzdělávání. S ohledem na heterogenitu duálních modelů jsou základní prvky a možné struktury duálního systému (duálních systémů) představeny na konkrétních systémech odborného vzdělávání ve vybraných zemích, které daný model historicky vytvořily (Německo, Rakousko, Švýcarsko), či jej dlouhodobě úspěšně „provozují“ (Dánsko, Norsko), popř. v poměrně nedávné době implementovaly (např. Nizozemí). V závěrečné části analýzy jsou pak nastíněny předpoklady úspěšné implementace duálního modelu, či lépe „duální větve“ odborného vzdělávání v ČR, vycházející ze zahraničních zkušeností přenosu tohoto modelu.

Abstract

The first aim of this analysis is to demonstrate the fact that the requirements of Czech representatives of employers who are calling for a general increase of the number of graduates from vocational schools do not correspond with the situation on the labour market. The analysis is based on a general database of job seekers; unemployment rates and the structure of graduates from upper secondary vocational education programs with the emphasis on graduates from secondary vocational education programs who obtained vocational certificate; data describing the demand for workers by employers and other contextual data. Presented data also show that employers' demand is targeted only on graduates of certain specific vocations, with the emphasis being placed on potential job seekers' work experience, which is relatively difficult to be obtained through the current "school-based" vocational education system of the Czech Republic. The second aim of the analysis is to introduce a dual system of vocational training, focusing on the upper secondary vocational education. This model is based on the direct responsibility of employers for practical vocational training and gives an excellent example of the satisfaction of demand coming from the labour market related to the profile of graduates of vocational training systems. Taking into account the heterogeneity of dual models, their basic elements and different structures are introduced through the description of specific vocational training systems in selected countries that stood at the creation of the model (Germany, Austria, Switzerland), have been successfully 'running' it in a long-term (Denmark, Norway), or have recently implemented it (e.g. the Netherlands). In the final part of the analysis preconditions for a successful implementation of a dual model, or rather "dual branches" of vocational training in the Czech Republic are outlined, based on foreign experience in transferring the model.

Věcný a jmenný rejstřík

A

Akční plán podpory odborného vzdělávání, 31

C

CEDEFOP (Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy), 24, 25, 28, 51

D

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, 31

E

Eichhorst, Werner, 33, 34
ekonomická krize, 7, 9, 17, 18, 30
Euler, Dieter, 24, 25, 36, 54
Eurostat, 36, 61
Evropská komise 4, 24, 34, 60
Evropská rada, 34
Expertní centrum pro odborné vzdělání, výcvik a pracovní trh, 52

F

Federální ministerstvo ekonomiky, rodiny a mládeže, 41
Federální ministerstvo školství, umění a kultury, 41
Federální osvědčení o odborném vzdělání, 43
Federální poradní sbor pro záležitosti učňovství, 42
Federální zákon o odborném a profesním vzdělávání, 44

I

Institut pro výzkum vzdělávání v ekonomice (IBW), 42, 55

K

kantony, 44, 45
koaliční smlouva, 4
kraje ČR, 10, 14, 15, 27, 28
Krajská kancelář pro odborné vzdělávání, 50
krajské úřady ČR, 28, 29
krajský guvernér (fylkesmennene), 48

M

Ministerstvo školství a výzkumu (Kunnskapsdepartementet), 48, 50
Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), 5, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 32
Ministerstvo mládeže a vzdělávání, 47

Ministerstvem zemědělství (MZe), 28
Ministerstvo ekonomie, zemědělství a inovací, 52
Ministerstvo školství, kultury a vědy, 52

N

Nadace pro spolupráci mezi odborným vzděláváním, výcvikem a pracovním trhem (Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven), 53
Národní rada pro odborné vzdělávání a přípravu (Aamarbeidsrådet for yrkesopplæring), 50
Národní ústav pro vzdělávání (NÚV), 4, 5, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 23, 24, 25, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 53, 62
nezaměstnanost mladých, 4, 34, 35, 36, 54, 55
Norské ředitelství vzdělávání a odborného výcviku (Utdanningsdirektoratet), 48

P

Paterová, Pavla, 14, 15
Pospolu, 5, 32, 34,

R

Rada pro odborné vzdělávání (Faglige råd), 50
rada kraje, 29
Regionální guvernér, 42
Regionální poradní sbor ve věcech učňovství, 42
Regionální vzdělávací centrum, 52
Role odborného vzdělávání a příležitosti pro jeho rozvoj v období ekonomické krize - vliv těchto faktorů na vzdělávací politiku, 30

S

Spolkové ministerstvo školství a výzkumu (Bundesministerium für Bildung und Forschung), 37
spolkové země, 38, 39
Spolkový ústav odborného vzdělávání (GOVET), 37, 38, 40, 42,
Státní sekretariát pro vzdělávání, výzkum a inovace (Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation - ministerstvo školství), 44
stavebnictví, 13, 15, 16, 49
Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, 31
strojírenství, 12, 14, 16 27

Š

školské úřady, 26, 27, 28,
Štastnová, Pavlína, 17, 19, 21, 22

T

technické obory, 4, 14, 27, 30, 46

U

Úlovec, Martin, 4, 12, 13, 25
úřady práce, 7, 8, 31
Úřad pro mezinárodní spolupráci v
oblasti odborného vzdělávání a
přípravy (GOVET), 34, 35, 54
Úřady pro učňovství, 42, 56

Ústav pro odborné vzdělávání a výcvik
(Eidgenössisches Hochschulinstitut für
Berufsbildung), 44

V

VET (Vocational education and training),
24, 40, 54
vláda ČR, 4, 30
Vojtěch, Jiří, 3, 4, 12, 13, 14, 15, 25

Z

zákon o odborném vzdělávání (různý
kontext), 37, 39, 41, 44, 46, 48, 51, 58
zastupitelstvo kraje, 28, 29
Zemědělské vzdělávací centrum, 52



PŘÍLOHA Č. 1 - UCHAZEČI O ZAMĚŠTNÁNÍ V KRAJÍCH ROZDĚLENÍ DLE VZDĚLANOSTNÍ STRUKTURY - 31.3.2015

	Bez vzdělání	Neúplné základní vzdělání	Základní vzdělání	Níže střední odborné vzdělání	Níže střední odborné vzdělání	Níže střední odborné vzdělání s výučním listem	Střední a střední odborné vzdělání bez maturity a výučního listu	ÚSV	ÚSO s výučením a maturitou	ÚSO s maturitou bez vyučení	Vyšší odborné vzdělání	Bakalářské vzdělání	VŠ	Doktorské vzdělání
Praha	22	46	8 041	54	408	11 869	481	1 586	2 082	10 969	713	1 183	5 529	142
Středočeský kraj	111	223	14 531	31	1 198	20 869	430	1 659	2 405	9 768	506	771	2 557	90
Jihočeský kraj	20	65	6 792	17	651	11 191	161	709	1 203	4 359	239	485	1 099	34
Píseňský kraj	17	79	6 414	17	459	8 084	155	486	846	3 365	163	296	802	27
Karlovarský kraj	1 249	738	5 733	15	572	5 440	57	281	433	1 811	58	117	276	5
Ústecký kraj	38	294	25 436	45	2 294	20 001	301	1 178	1 900	6 512	174	452	921	28
Liberecký kraj	24	145	6 750	15	638	8 695	150	544	787	3 592	143	307	744	18
Královéhradecký kraj	12	39	6 239	12	604	8 813	146	632	891	3 627	175	365	853	32
Pardubický kraj	5	59	5 369	20	721	8 632	117	531	953	3 327	182	323	775	34
Kraj Vysočina	1	9	4 506	7	501	11 503	123	674	1 247	4 156	257	478	954	37
Jihomoravský kraj	12	27	14 995	25	1 244	25 382	319	2 146	3 160	10 950	547	1 226	3 693	132
Olomoucký kraj	10	59	9 903	29	1 283	15 271	258	1 075	1 812	5 488	264	550	1 381	59
Zlínský kraj	5	7	5 188	14	706	12 461	206	913	1 764	4 844	247	569	1 370	42
Moravskoslezský kraj	39	896	24 529	36	2 835	32 959	417	2 335	3 783	9 987	399	1 069	2 751	83
CELKEM ČR	1 565	2 686	144 426	337	14 114	201 170	3 321	14 749	23 266	82 755	4 067	8 191	23 905	763