

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Přírodovědecká fakulta

Katedra demografie a geodemografie



**MODELOVÉ SCÉNÁŘE VÝVOJE POPTÁVKY
PO TERCIÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ
V ČR DO ROKU 2030**

Diplomová práce

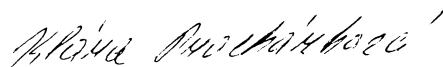
Klára Procházková

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, pod vedením školitele RNDr. Tomáše Kučery, CSc., a že jsem všechny použité prameny řádně citovala.

Jsem si vědoma toho, že případné využití výsledků, získaných v této práci, mimo Univerzitu Karlovu v Praze je možné pouze po písemném souhlasu této univerzity.

Svoluji k zapůjčení této práce pro studijní účely a souhlasím s tím, aby byla řádně vedena v evidenci vypůjčovatelů.

V Praze dne 15/08/07.



Modelové scénáře vývoje poptávky po terciárním vzdělávání v ČR do roku 2030

Abstrakt

Cílem této práce je popis vysokoškolského vzdělávání v ČR a zhodnocení budoucího vývoje vzdělávací politiky. První část je zaměřena obecně na problematiku vzdělávání, v druhé části jsou za použití demografických metod vytvořeny tři modelové scénáře poptávky po vysokoškolském vzdělávání vycházející z populační prognózy. Tyto modely dokazují pokles uchazečů o vysokoškolské vzdělání po roce 2010 a nebezpečí převýšení nabídky studijních míst nad poptávkou. Z této analýzy vychází doporučení pro vysoké školy, aby dlouhodobě kvalitativně rozdělily své studijní programy na výběrové obory s přijímacími zkouškami a ostatní obory přístupné všem zájemcům. Vysoké školy budou tak lépe připraveny na klesající poptávku a udrží si svou úroveň.

Klíčová slova: scénář, populační prognóza, vzdělávací systém, vysoká škola, uchazeči o studium

Model scenarios of the demand for tertiary education in Czech republic until 2030

Abstract

The objective of this diploma thesis is the description of the university education in the Czech Republic and the analysis of the future development regarding the number of applicants in respect to the quantitative goals of the Czech educational policy. The first part deals with the Czech educational system and educational policy in the European Union. The second part is devoted to the future development of the demand for higher education, based on three scenarios made from a population projection. These models proved the decline of higher education demand after 2010 and also proved a danger of higher supply than demand. The basic recommendations for educational policy, like implementation of qualitative scale of universities, are made.

Keywords: scenario, population projection, system of education, university, applicants for an education

OBSAH

Seznam tabulek.....	6
Seznam obrázků	7
1 Úvod.....	8
2 Cíle práce a přehled literatury	10
3 Metodika	12
4 Vymezení základních pojmů	14
4.1 Systém vzdělávání v ČR.....	14
4.2 Terciární vzdělávání	16
4.3 Vysokoškolské vzdělávání.....	17
4.4 Vysoké školy	18
5 Národní a evropská vzdělávací politika	20
5.1 Vzdělávací politika	20
5.2 UNESCO	21
5.3 OECD	22
5.4 Počátky evropské vzdělávací politiky.....	22
5.5 Boloňský proces.....	23
5.6 Česká vzdělávací politika	25
5.6.1 Bílá kniha.....	25
5.6.2 Dlouhodobý záměr vzdělávání.....	26
6 Ekonomický, psychologický a sociologický pohled na vzdělávání.....	28
6.1 Ekonomický pohled.....	28
6.2 Psychologický pohled.....	33
6.3 Sociologický přístup	33
7 Vývoj vzdělávání v ČR v letech 1989–2006.....	39
7.1 Nabídka a poptávka po vysokoškolském vzdělávání v ČR	39
7.2 Mezinárodní srovnání základních ukazatelů.....	46
8 Populační prognóza a modelové scénáře vývoje poptávky po vzdělávání	52
8.1 Populační prognóza EUROPOP2004	52
8.2 Modelové scénáře vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání.....	56

8.2.1 Věková struktura	56
8.2.2 Uchazeči a přijatí na vysoké školy	57
8.2.3 Scénář I.....	60
8.2.4 Scénář II.....	62
8.2.5 Scénář III.	63
9 Budoucí vývoj nabídky a poptávky po vysokoškolském vzdělávání.....	65
9.1 Kvantitativní cíle vzdělávací politiky	65
9.2 Vývoj poptávky po vysokoškolském vzdělávání.....	66
9.3 Naplnění cílů vzdělávací politiky	67
10 Shrnutí.....	70
Seznam použité literatury.....	73
Přílohy	76

SEZNAM TABULEK

Tab. 1	Výdaje státu na vzdělávání ve vybraných zemích v roce 2003.....	29
Tab. 2	Změny ve výdajích na vzdělávání ve vybraných zemích v letech 1995 a 2003	29
Tab. 3	Vliv vzdělání na výši výdělku ve vybraných zemích za poslední dostupný rok pro věkové skupiny 25–64 let a 30–44 let	31
Tab. 4	Míry nezaměstnanosti podle dosaženého vzdělání v roce 2004	32
Tab. 5	Účast na terciárním vzdělávání ve vybraných zemích v roce 2004	37
Tab. 6	Počet podaných přihlášek, přihlášených, přijatých a zapsaných ke studiu na VŠ v letech 1989/90–2005/06.....	42
Tab. 7	Počet přihlášek, přihlášených, přijatých a zapsaných na veřejné a soukromé VŠ 2001/02–2005/06.....	42
Tab. 8	Uchazeči o prezenční a kombinované/dálkové studium na VŠ podle věku v letech	43
Tab. 9	Počet přihlášených, index přihlášených, počet přijatých a zapsaných na VŠ v ČR podle pohlaví	44
Tab. 10	Celkové výdaje na jednoho studenta podle úrovně vzdělávání v roce 2003.....	50
Tab. 11	Počty VŠ a fakult v letech 1989/90–2005/06.....	51
Tab. 12	Kombinace předpokladů pro vznik jednotlivých scénářů (EUROPOP2004.....	53
Tab. 13	Struktura přihlášených studentů na prezenční studium na VŠ podle věku, v letech 1999/00–2005/06.....	58
Tab. 14	Struktura přijatých studentů na prezenční studium na VŠ podle věku, v letech	58

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1	Mapa vzdělávacího systému v ČR, 2005/06	14
Obr. 2	Přehled poptávky po bakalářském a magisterském druhu studia, 1992/93–2005/06.....	45
Obr. 3	Počty absolventů bakalářských a magisterských oborů VŠ v letech 1995–2005.....	46
Obr. 4	Počty poprvé zapsaných studentů na VŠ v letech 1989/90–2005/06.....	49
Obr. 6	Počet obyvatel v ČR (EUROPOP2004) v letech 2005–2051	53
Obr. 7	Věková struktura obyvatelstva k 1.1. 2004 ve srovnání s věkovou strukturou k 1.1.2051	54
Obr. 8	Odhadovaný počet narození v letech 2004–2051	54
Obr. 9	Odhadovaný počet úmrtí v letech 2004–2051	55
Obr. 10	Odhadovaná míra ekonomické závislosti v letech 2004–2051	55
Obr. 11	Počet lidí ve věku 19 let v letech 2007–2030.....	57
Obr. 12	Absolutní počty uchazečů a přijatých na VŠ, v letech 1999/00–2005/06.....	59
Obr. 13	Průřezové míry participace uchazečů a přijatých na VŠ, v letech	60
Obr. 14	Míra participace uchazečů v akademickém roce 2005/06	60
Obr. 15	Scénář I.	61
Obr. 16	Participace zájemců podle věku, v letech 2007 a 2012.....	62
Obr. 17	Scénář II.	63
Obr. 18	Míry participace zájemců o studium podle věku, v letech.....	64
Obr. 19	Scénář III.....	64
Obr. 20	Vývoj zájemců o studium na VŠ v letech 2007–2030	67
Obr. 21	Generační míra participace na poptávce v letech 2004–2030.....	68

Kapitola 1

Úvod

Vyspělé země, které se snaží obstát na poli mezinárodní konkurence, si stále více uvědomují, že jejich hlavní prioritou v rámci sociálně-ekonomického rozvoje musí být především vzdělávání. Úroveň vzdělanosti totiž ovlivňuje zásadním způsobem lidský kapitál, hodnotovou orientaci občanů i kvalitu jejich života. V současnosti se již vzdělávání netýká pouze dětí a mladých lidí, ale provází člověka celým životem, protože moderní či postmoderní doba vyžaduje po jednotlivci neustálé učení, zdokonalování se a inovativnost. Proto je nutné uvědomit si potřebu flexibilního vzdělávacího systému, který bude nejen poskytovat příležitost všem výhradně s přihlédnutím k jejich schopnostem, ale také dokáže dostatečně reagovat na požadavky praxe.

Vedle základních a středních škol (z nichž některé stále ještě brání otevřenosti systému, protože jejich absolvování, které není ukončené maturitou, neposkytuje příležitost pokračovat na vyšším stupni vzdělávání) je nezbytné soustředit se také na terciární sektor vzdělávání. To, že si společnost nemůže dovolit plynout lidským potenciálem, potvrzují mj. mezinárodně uznávané ukazatele vyspělosti státu – např. podíl populace s vysokoškolským vzděláním (v různých věkových skupinách) a přístup lidí k tomuto druhu vzdělání. Po změně českého vysokoškolského studia na strukturované, by teoreticky mělo být umožněno všem zájemcům studovat, pokud o to budou mít zájem. V budoucnosti se teprve ukáže, jestli tento vývoj nastane a jestli tím dojde k zvyšování kvality vysokých škol. Tato diplomová práce se zaměří na zájem obyvatelstva účastnit se vysokoškolského stupně vzdělávání. Při odhadování budoucího vývoje (v našem případě vysokoškolského vzdělávání) sehrává důležitou úlohu prognostika.

V Manuálu prognostických metod se o tomto oboru píše: „I když spory o povahu prognostiky jakožto disciplíny na pomezí vědy a intuice, resp. oboru s jen obtížně vymezitelným předmětem, stále trvají, praxe potvrzuje, že si své místo na slunci již vydobyla. Politici, úředníci, obchodníci i podnikatelé se o ni stále více zajímají. Je tomu tak především proto, že prognostika uplatňuje postupy a metody, které jsou schopny jim nabídnout zajímavé a užitečné informace.“ (Potůček, 2006, str. 7)

Do prognostiky je zahrnuta tvorba modelových scénářů s různou tematikou. V této práci hovoříme o modelových scénářích vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání, tedy o odhadech o nanejvýš pravděpodobném budoucím vývoji zájemců o studium na vysoké škole. Při tvorbě scénářů přihlížíme k historickému vývoji uchazečů (v daném roce podal přihlášku na VŠ) o vysokoškolské vzdělání v ČR a k odhadovanému počtu potenciálních studentů (pomocí

populační prognózy). Přestože se nejedná o jasnou předpověď budoucího vývoje, jsou cíle této práce přínosné zejména pro odhad budoucí situace, kterou následovně může zohledňovat stát i jednotlivé vzdělávací instituce při tvorbě jejich kvantitativních cílů. Navíc připomeňme, že až na jedinou výjimku¹ je tato práce jedinečnou analýzou, z tohoto důvodu pojímá tematiku vysokoškolského vzdělávání ve větší šíři a popisuje také vzdělávací politiku, historii vysokého školství atd.

Předkládaná práce je rozdělena do osmi základních částí. Po úvodu následuje kapitola popisující cíle práce a obsahující stručný komentář k nejdůležitější použité literatuře. Třetí část je zaměřena na metodiku. Další kapitola se věnuje vymezení základních pojmů, protože pro jeden z nejdůležitějších termínů pro tuto práci – terciární vzdělávání – existuje více možných definic, některé z nich jsou však značně zavádějící. Samostatná kapitola se zaměřuje na historii a směřování vzdělávací politiky jak v ČR tak v Evropské unii. Ta je totiž jedním z rozhodujících činitelů určujících budoucí vývoj českého vysokého školství. V šesté části je zmíněn širší vliv vzdělávání na společnost i jednotlivce, uvádíme zde především ekonomický, sociologický a psychologický pohled na vzdělání. Na tento mezioborový nástin problematiky navazuje popis vývoje vysokého školství v ČR od roku 1989. Právě v 90. letech 20. století a na samém počátku 21. století se udály zásadní změny (např. vznik zákona o vysokých školách v roce 1998). Jejich úkolem je zvýšení konkurenceschopnosti jak samotných vzdělávacích institucí tak i jejich absolventů. Osmá část se zabývá popisem populační prognózy EUROPOP2004 (v této práci je brána jako výchozí) a vytváří modelové scénáře vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání do roku 2030. V další části porovnáváme výsledky vytvořených analýz a hodnotíme jejich vliv na nabídku studijních míst. Závěrečná kapitola shrnuje hlavní poznatky a na jejich základě formuluje doporučení pro národní vzdělávací politiku. Následuje seznam použité literatury a přílohy, ve kterých jsou uvedena podrobnější data o vysokých školách v ČR a použitá část populační prognózy.

¹ Šmídová, M. Očekávané dopady demografického vývoje v ČR na rozvoj vysokých škol do roku 2010

Kapitola 2

Cíle práce a přehled literatury

Modelové scénáře vývoje poptávky po terciárním vzdělávání představují v minulosti poměrně málo rozpracované téma, které spadá do oblasti aplikované demografie; subdisciplíny demografie zaměřující se na analýzu a řešení praktických otázek v nejrůznějších oblastech (obchod, neziskové organizace, pracovní trh atd.) pomocí použití demografických metod (Siegel, 2002, str. 2).

Východiskem práce je populační prognóza, pomocí níž jsou vytvářeny scénáře vývoje poptávky po terciárním vzdělávání založené na určitých předpokladech (parametrech), které vznikly na základě studia literatury týkající se především problematiky vzdělávání v ČR. Cílem práce tedy není vytvoření prognózy (značně by přesahovala záměr tohoto textu, poněvadž k jejímu vytvoření je třeba celý tým specialistů pocházejících z různých oborů), ale v závislosti na modelových scénářích vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání formulovat vývoj poptávky a její vliv na nabídku studijních míst.

K tématice tvorby prognóz je možné najít nepřeberné množství publikovaných textů, jejich zahrnutí do tohoto přehledu by však nebylo účelné, poněvadž hovoříme o opravdu velkém množství a navíc nás více zajímá problematika vzdělávání, kde nalézáme poměrně málo titulů, zejména omezíme-li se na terciární vzdělávání v ČR.

V případě stejného námětu jako je tato práce máme k dispozici pouze jednu studii vydanou Centrem pro studium vysokého školství nazvanou Očekávané dopady demografického vývoje v ČR na rozvoj vysokých škol do roku 2010 (Šmídová, 2005) vytvořenou v rámci projektu Výzkum závislostí demografického vývoje a priorit Dlouhodobého záměru vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol do roku 2010. Další inspirativní publikací je v roce 2002 vydaný Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR, který je však, co se týče přijímání nových uchazečů, nekonkrétní ještě více než předcházející text. Každá vysoká škola má povinnost pravidelně zveřejňovat svůj dlouhodobý záměr, nicméně ten nemá žádný předepsaný formát, protože texty jednotlivých škol se jak obsahově tak i objemově značně rozcházejí a nevyjadřují se k budoucímu počtu studentů jinak, než že by jich chtěli přijímat co nejvyšší možné množství

jako je tomu např. u Douhodobého záměru VŠE v Praze na období 2006–2010 (Čermáková, 2006) a u jeho aktualizace z roku 2007 (Čermáková, 2007).

Řada přínosných titulů byla nalezena v literatuře pro budoucí pedagogy. Pro lepší orientaci ve vzdělávací politice nám byla nápomocna tématicky velmi široce a podrobně pojatá učebnice J. Kalouse (1997), podobně nám v oblasti evropského vzdělávání posloužila i informační příručka M. Brdka a H. Vychové (2004). Na popis vzdělávacích systémů od mateřských školek po vysoké školy a celoživotní učení jednotlivých evropských zemí se zaměřuje V. Ježková a E. Walterová (1997) a ve stejném roce vydaná příručka Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost (ÚIV, 1997).

O tom, že se jedná o práci mezioborovou svědčí také inspirace sociologickými texty. Jejich autorem či spoluautorem je ve většině případů prof. PhDr. Petr Matějů, který se v nich zabývá nerovnostmi v české společnosti zejména v přístupu k vyššímu vzdělání ovlivněným mj. rodinným zázemím a volbou střední školy. Některé publikace, na nichž se podílel, jsou založeny na sociologickém průzkumu (Nerovné šance na vzdělání (2006), Zpráva o vývoji české společnosti 1989–1998 (1998)), některé z něho vycházejí pouze okrajově (Proč tak těžko...? (2003), Vyšší vzdělání jen pro elitu? (2003)) a jiné jsou zase postavené na ekonomickém základě (České vysoké školství na křižovatce (2005)) - Petr Matějů se již značnou dobu snaží o přínos spolufinancování vysokoškolského studia samotnými studenty přesvědčit českou politickou scénu.

Kvantitativní zdroje informací jsou čerpány především z ročenky Education at a Glance 2006 (OECD, 2007) a jí podobné příručky vydávané Evropskou komisí Key Data on Education in Europe 2005 (2005). Obě jsou sice prokládány i popisem tabulek, ale jejich přínos je hlavně v datech o jednotlivých mezinárodních vzdělávacích ukazatelích. Příkladem uveďme podíl žáků a studentů ve věkových skupinách 0–19 a 0–29 let, předpokládaná doba studia pro dítě ve věku pět let a míry participace na terciárním vzdělávání podle věku a pohlaví.

Ostatní publikace, jež byly pro tuto práci inspirativní, ne však klíčové, jsou přiložené v seznamu literatury.

Kapitola 3

Metodika

V Manuálu prognostických metod jsou scénáře definované jako: „...vyprávění o možné budoucnosti. Jejich cílem není přesná predikce budoucího vývoje, ale spíše popis možného vývoje vzniklého na základě vývojových souvislostí mezi jednotlivými (autory stanovenými) událostmi. Svou povahou mohou být deskriptivní či normativní. Kvalitní scénáře jsou hodnověrné, vnitřně konzistentní a inspirující potenciální rozhodovatele. Měly by vést k tvorbě politických (ale také hospodářských, vojenských) strategií.“ (Potůček, 2006, str. 173)

V Manuálu prognostických metod je termín „scénář“ popsán takto: Pochází z oblasti dramatického umění, kde slouží k písemnému zpracování toho, co se má dít na jevišti nebo ve filmu. Scénáře pro využití při studiích budoucnosti a v politické analýze objevil Herman Kahn, který je poprvé zařadil do vojenských a strategických studií korporace RAND v 50. letech 20. století. O desetiletí později je zpopularizoval jako ředitel Hudsonova institutu (soukromého neziskového výzkumného centra) zabývajícího se otázkami veřejné politiky USA, mezinárodního vývoje a obrany. Posléze se využívání scénářů hojně rozšířilo jak ve veřejné, tak i v soukromé sféře. Téměř všechna průmyslová odvětví v soukromém sektoru vypracovávají scénáře, které jim slouží jako vstupy při strategickém plánování (Potůček, 2006, str. 173).

Výrazná slabina metody se týká případů, kdy jsou scénáře předkládány osobám, které na jejich tvorbě nespolupracovali (politici či úředníci). Mohlo by se stát, že je budou považovat za „oficiální“ verzi budoucího vývoje a tím rozsah jejich použití značně změní.

Tato práce se snaží formou tří modelových scénářů odhadnout budoucí vývoj poptávky po vysokoškolském vzdělávání v ČR a okrajově i její vliv na nabídku. Na základě populační prognózy jsou vytvořeny hypotetické situace, které by v budoucnu mohly nastat. Znamená to, že jejím východiskem je již zhotovená populační prognóza definovaná jako nepodmíněná, na vědeckém poznání založená výpověď o očekávaném a v době jejího vzniku nejpravděpodobnějším budoucím vývoji sledovaného jevu (Kučera, 1998).

V našem případě byla za výchozí vybrána populační prognóza vytvořená Evropskou statistickou kanceláří – Eurostatem. Založenou v roce 1952 s cílem "zajištění kvalitního poskytování statistických služeb Evropské unii" (Michelis, Chantraine, 2003). V modelových scénářích vývoje poptávky po terciárním vzdělávání se bude dále pracovat pouze

s exponovanou věkovou skupinou - uchazeči, kteří si v daném roce podali přihlášku na vysokou školu. Tato kategorie je ohraničená věkem 18–29 let, neznamená to ale nepřístupnost terciárního stupně vzdělávání vyšším nebo nižším věkovým kategoriím. Podle posledních výsledků o věku přijímaných na vysoké školy podíl 30letých a starších zaujímá o něco málo více než jedno procento². Zlepší-li se datová základna o uchazečích starších 30 let, mohou o ně být scénáře bez problémů obohaceny. V našem případě tak uvažujeme o věkovém rozhraní 18–29 let, což je věk s nejvyšším podílem uchazečů o vysokoškolské vzdělávání.

Modelové scénáře, jejichž základní parametry (porodnost, úmrtnost a migrace) zůstávají stejné jako u populační prognózy, budou rozšířeny o další vstupní parametry. Jedná se o míry participace uchazečů o vysokoškolské vzdělání (dále jen participace na poptávce), neboli podíly počtu přijatých studentů ke studiu na vysoké škole očištěné o vliv věkové struktury. Tento ukazatel vychází hlavně z analýzy dosavadního vývoje vysokoškolského vzdělávání v ČR, avšak podrobnější data jsou dostupná pouze od 2. poloviny 90. let 20. století po vzniku centrálního registru vysokoškolských studentů, což jejich tvorbu značně ovlivňuje. Při zjišťování počtu budoucích uchazečů o studium na vysokých školách jsou parametry aplikovány na populační prognózu. Dochází tak k dvojímu očištění vlivu věkové struktury, od věkové struktury uchazečů a od věkové struktury populace ČR.

² ÚIV

Kapitola 4

Vymezení základních pojmů

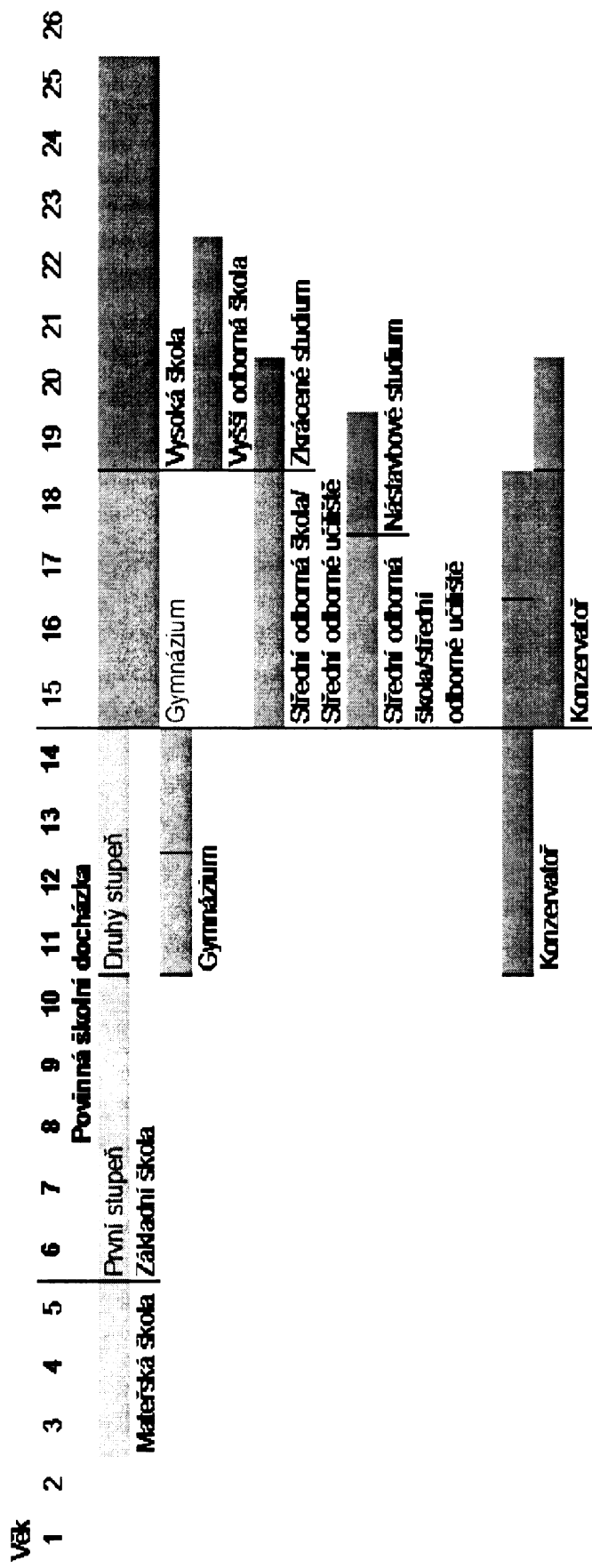
4.1 Systém vzdělávání v ČR

Pojem systému vzdělávání, pro nějž je možné používat i synonyma „výchovně - vzdělávací systém“ a „systém výchovy a vzdělávání“, může být chápán dvojím způsobem: a) Školství, b) Soubor všech škol, školských zařízení a jiných vzdělávacích institucí majících ustálenou strukturu, regulované fungování a vztahy s jinými systémy společnosti (Průcha, 2003).

Vzdělávací systém na dnešním území České republiky vychází z dlouholeté tradice započaté rokem 1774, kdy byla v Rakousku-Uhersku zavedena povinná školní docházka. V současné době v ČR fungují tyto stupně vzdělávání: předškolní, základní, střední, vysoké, postgraduální a v poslední době se začíná rozvíjet i vzdělávání celoživotního typu. Předškolní vzdělávání je chápáno jako doplněk výchovy v rodině, který mohou děti absolvovat ještě před započatím povinné školní docházky. K tomu slouží jednak jesle, jednak mateřské školy. Základní vzdělávání je tvořeno devítiletou školní docházkou, ta trvá obvykle od 6 do 15 roku věku dítěte. Děti mohou tuto povinnou školní docházku absolvovat na různých typech škol, které navíc mohou využívat různé typy vzdělávacích programů. Mezi typy škol umožňujících dětem získat základní vzdělání patří: (1) Základní škola (státní nebo soukromá): devítiletá povinná školní docházka je zde rozdělena do dvou cyklů; (2) gymnázium: v rámci osmiletých nebo šestiletých gymnázií mohou žáci dokončit základní vzdělání a plynule pokračovat ve výuce střední úrovně; (3) konzervatoř: osmileté taneční konzervatoře umožňují studentům dokončit základní vzdělání a plynule pokračovat ve výuce střední úrovně; (4) speciální škola: děti se zdravotním postižením mohou být integrovány do speciálních tříd základní školy, anebo mohou navštěvovat školu speciální; (5) zvláštní a pomocné školy jsou určeny pro děti s mentálním postižením; (6) v současné době se také experimentálně ověřuje systém domácího vzdělávání.

Žáci po absolvování povinné školní docházky mají možnost pokračovat středním stupněm vzdělávání, kde je možno získat: (1) Střední vzdělání: student po 1–2 rocích studia získává vysvědčení o závěrečné zkoušce; (2) střední vzdělání s výučním listem : studium zakončené po 2–3 letech studia vysvědčením o závěrečné zkoušce a výučním listem o odborné způsobilosti.

Obr. 1 – Mapa vzdělávacího systému v ČR, 2005/06



Zdroj: Eurydice.

Absolventi těchto oborů obvykle již ve vzdělání v klasickém vzdělávacím systému nepokračují a začínají ve vybraném oboru pracovat; (3) střední vzdělání s maturitou: po 4 letech studia absolvent získá vysvědčení o maturitní zkoušce. Od roku 2010 by se měla maturita skládat ze 2 částí, společné (státní) a profilující (specifické pro jednotlivé typy škol). Cílem je zajistit srovnatelnost této zkoušky mezi různými školami. Střední školy se člení na tři základní typy: gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště. Střední školy mohou organizovat také programy nástavbového studia, do něhož mohou být přijati žáci, kteří úspěšně absolvovali alespoň tříletý příbuzný studijní obor zakončený výučním listem. Nástavbové studium trvá 2 roky denní formou studia.

Terciární vzdělávání je zařazeno jako studium navazující na úplné střední vzdělání s maturitou. Je tudíž nutné na tomto místě připomenout, že studenti, kteří absolvují středoškolské vzdělání zakončené jiným způsobem než maturitou, jsou z vyššího stupně vzdělávání prakticky vyloučeni. Poněvadž je terciárnímu vzdělávání věnována tato práce, je terminologie týkající se tohoto stupně studia rozvedena v samostatné kapitole (kapitola 4. 2).

Posledním typem v systému vzdělávání je program celoživotní. V rámci celoživotního vzdělávání je vysokými školami uskutečňováno množství nejrozličnějších kurzů určených například zájemcům o studium, absolventům vysokých škol, seniorům, ale i studentům a dalším zájemcům z praxe. Potřeba celoživotního vzdělání vystupuje do popředí zejména ve spojitosti se změnami na trhu práce a zaváděním nových technologií. V rámci celoživotního vzdělávání organizují některé univerzity také tzv. Univerzitu třetího věku. Ta je určena seniorům, kteří mají zájem získávat nové poznatky ve vybraných oborech.

4.2 Terciární vzdělávání

Pojem terciárního vzdělávání reprezentuje jeden z významných termínů používaných v oblasti vzdělávání, což však neznamená, že je všemi, kteří ho používají, chápán stejně. Terciárním vzděláváním podle pedagogického slovníku rozumíme „vzdělávání poskytované institucemi terciárního školství, tj. jednak vysokými školami, jednak vyššími odbornými školami a vyššími ročníky některých středních odborných škol (poslední dva ročníky konzervatoře a speciální konzervatoře)“ (Průcha et al., 2003). V terminologii České republiky jde vždy o vzdělávání navazující na vzdělávání ukončené maturitou. V zahraničí je někdy používán výraz postsekundární nebo jen vysokoškolské, resp. vysokoškolské univerzitní a neuniverzitní.

Podle mezinárodní klasifikace vzdělávání (International Standard Classification of Education) je to jednak terciární vzdělávání prvního stupně (ISCED 5A a 5B) – nesměřující přímo k vědecké kvalifikaci, jednak terciární vzdělávání druhého stupně (ISCED 6) – směřující přímo k vědecké kvalifikaci. Mezinárodní norma byla vytvořena UNESCO počátkem 70. let, aby sloužila „jako nástroj vhodný pro shromažďování, zpracování a zpřístupňování vzdělávacích statistik jak v jednotlivých zemích, tak v mezinárodním měřítku“ (ÚIV, 1999).

V současné době se používá revidovaná norma ISCED-1997, jejímž stěžejním centrem zájmu při jednotném sběru a zpracování mezinárodně srovnatelných dat je úroveň a obor vzdělávání.

V tomto textu se budeme zabývat pouze jednou složkou terciárního vzdělávání, a to vzděláváním vysokoškolským. Ke zjednodušení dochází převážně z důvodu komplikované předpovědi poptávky po vzdělávání na vyšších odborných školách z důvodu rozvoje těchto škol až v posledních letech, s čímž souvisí i nedostatečný metodologický podklad pro budoucí hodnocení těchto institucí. Navíc stále není plně ucelený systém titulů získávaných úspěšným ukončením vyšších odborných škol. Zahrnutí vyšších odborných škol do této práce by jak obsahově tak i po teoretické stránce značně přesahovalo její záměr.

Vysoká škola je souhrnné označení pro různé typy terciárního stupně vzdělávání. Podle českého zákona o vysokých školách z roku 1998 (Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách) jsou vysoké školy „vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti“. Vysoká škola je buď univerzitní nebo neuniverzitní. Z právního hlediska může v ČR působit veřejná vysoká škola, soukromá vysoká škola nebo státní vysoká škola (vojenské vysoké školy a policejní vysoká škola). Tyto instituce poskytují vysokoškolské vzdělávání nižší úrovně – bakalářské studium, úplné vysokoškolské vzdělávání – magisterské studium, vzdělávání nejvyšší úrovně – doktorské studium. Nejčastějšími typy vysoké školy je univerzita, vysoká technická škola, vysoká ekonomická škola, vysoká zemědělská škola, vysoká umělecká škola. Kromě toho existují vojenské vysoké školy, policejní vysoká škola, fakulty s tělovýchovným a sportovním zaměřením aj. Působení všech vysokých škol je řízeno zákonem o vysokých školách (č. 111/1998 Sb.) a posuzováno Akreditační komisí.

Podle mezinárodní kvalifikace české vysoké školy spadají do kategorie ISCED 5 a 6. Programy 5A jsou programy, které jsou založeny převážně teoreticky a jsou koncipovány tak, aby poskytovaly dostatečnou kvalifikaci pro získání přístupu k vyšším vědecko-výzkumným studijním programům a k profesím s vysokými kvalifikačními požadavky. Programy 5B jsou na rozdíl od programů 5A zaměřeny obecně spíše prakticky (odborně, na konkrétní povolání). V České republice jsou tříleté univerzitní programy vedoucí k titulu bakalář. Programy, které nedávají přímý přístup k magisterským programům, jsou klasifikovány na úrovni ISCED 5B, zatímco programy poskytující přímý přístup k magisterským nebo inženýrským programům jsou klasifikovány na úrovni ISCED 5A. Doktorské studium v České republice je podle mezinárodní klasifikace řazeno do třídy ISCED 6.

4.3 Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělávání je, jak již bylo řečeno, umožněno všem uchazečům s ukončeným úplným středním vzděláním (tj. maturitou), kteří úspěšně vykonají přijímací zkoušku. Systém přijímacích zkoušek si stanovuje každá vysoká škola sama. Většina vysokých škol má akreditovány programy: (1) Bakalářské: jedná se zpravidla o tříleté obory, v nichž studenti získají základní přehled o vysoce odborných oblastech. Studenti po těchto třech letech ukončí studium státní závěrečnou zkouškou s obhajobou bakalářské práce. Poté mohou pokračovat

v navazujícím magisterském oboru, v němž získají užší specializaci. Bakalářské studium u nás bylo za předchozího režimu zrušeno, opět zavedeno bylo až v roce 1990; (2) magisterské: fungují buď jako pětileté (resp. čtyřleté nebo šestileté), anebo jako dvouleté navazující na bakalářské studium. Studenti za období studia získají jak základní přehled o vysoce odborných oblastech, ale také určitý stupeň specializace. Na závěr studenti skládají požadované státní zkoušky a obhajují diplomovou práci. Existuje postupná tendence vytvořit u největšího možného počtu oborů pouze dvoustupňové studium, což znamená zrušení pětiletého magisterského studia ve prospěch studia bakalářského a na něj navazujícího dvouletého magisterského studia; (3) inženýrské: týká se technických a ekonomických oborů. Inženýrské vzdělání trvá pět a půl nebo tři a půl roku s možností dvouletého navazujícího studia.

Po absolvování těchto typů vysokoškolského studia pokračují někteří studenti v dalším prohloubení své specializace v doktorských programech. Absolvování tohoto programu je často podmíněno určitou publikační prací a někdy také výukou.

Na vysokých školách je možné studovat formou prezenční (dříve denní studium), distanční (dříve studium při zaměstnání) nebo kombinovat obě formy studia (studium kombinované). Vedle standardních druhů studia nabízejí vysoké školy i další formy vzdělávání: rekvalifikační studium, univerzity třetího věku, studium směřující k získání pedagogické kvalifikace a další.

S ohledem na rostoucí zájem je v České republice možné na některých školách absolvovat také studijní programy vedoucí k získání titulu Master of Business Administration (MBA). Studium je problémově orientované, pracuje se v týmech, řeší se reálné případové studie z praxe. Studenti si navzájem vyměňují zkušenosti z vlastní praxe a jejich manažerské znalosti a dovednosti rychle rostou. Jelikož kvalita studia nebyla dříve garantována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR (jak je tomu u vysokých škol), vznikla v roce 1998 Česká asociace MBA škol (CAMBAS)³, která po úspěchu v akreditačním procesu, udělí programu určitý „status kvality“.

4.4 Vysoké školy

Předcházející režim po roce 1948 postupně odboural akademické svobody a všechny formy samosprávy a nahradil je centrálním řízením a státním plánováním. Přístup na vysoké školy byl podřízen ideologickým hlediskům. Nové období vývoje českého vysokého školství započalo listopadem 1989, po němž byl záhy přijat zákon o vysokých školách, který nabyl účinnosti 1. července 1990. Zákon oprostil vysoké školy od ideologických hledisek – navrátil jim autonomii, samosprávu a akademická práva a svobody. Došlo k rozšíření sítě vysokých škol o regionální univerzity, čímž byla zvýšena dostupnost vysokoškolského vzdělávání. Vedle dosud jediného existujícího typu studia – dlouhého cyklu, bylo zavedeno i studium krátkého

³ Členové České asociace MBA škol: Brno Business School, Brno International Business School, Masarykův ústav vyšších studií, Prague International Business School, Czech Management Institute Praha, manažerská fakulta ESMA Barcelona, Ekonomická fakulta Vysoké školy báňské – Technické univerzity Ostrava, University of New York in Prague – UNYP, Institut pro průmyslový a finanční management – IPFM (<http://www.cambas.cz/stranka.asp?id=3>).

cyklu. Jeho zavedením, otevřením nových studijních oborů a jejich kombinací byla nastoupena cesta k diverzifikaci obsahu i organizačních forem vysokoškolského vzdělávání.

Nová právní úprava vysokoškolského zákona byla schválena v roce 1998 s účinností od 1. července 1998 (většina jeho ustanovení nabyla účinnosti 1. ledna 1999). Tento zákon změnil právní postavení dosavadních státních vysokých škol (s výjimkou škol vojenských a policejních) na veřejnoprávní instituce; veškerý majetek, který dosud užívaly, jim byl předán do vlastnictví. Zákon mimo jiné rozlišuje vysoké školy (podle typu poskytovaných studijních programů) na univerzitní a neuniverzitní. Všechny veřejné vysoké školy (s výjimkou Vysoké školy polytechnické v Jihlavě) jsou univerzitního typu. Pouze několik z nich uskutečňuje studijní programy z jedné oblasti (školy umělecké, zemědělské a některé technické), většina má fakulty z různých vědních oblastí. Státní vojenské vysoké školy a policejní akademie se obsahově i organizačně transformovaly v souvislosti s přijetím České republiky do NATO v roce 1999 a s nadnárodními závazky vůči Interpolu. Od 1. září 2004 byly tři vojenské školy sloučeny v jednu instituci – Univerzitu obrany. Neuniverzitní vysoká škola uskutečňuje převážně bakalářské studijní programy a v souvislosti s tím výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost. Může uskutečňovat i programy magisterské. Nečlení se na fakulty. Podmínky pro přijetí, studijní obory, cíle a obsah vzdělávání, jeho metody, hodnocení a certifikace jsou upraveny shodně jako pro vysoké školy univerzitní. K vysokým školám neuniverzitním náleží všechny soukromé vysoké školy a i jedna škola veřejná – Vysoká škola polytechnická v Jihlavě, která vznikla z vyšší odborné školy.

Zákon umožnil vznik soukromých vysokých škol a výrazně posílil kompetence nezávislé akreditační komise. Do roku 2004 byl osmkrát novelizován. Předmětem novel bylo: zvýšení pravomocí vysokých škol v nakládání s majetkem s cílem usnadnit vícezdrojové financování, úprava délky magisterského studia navazujícího na bakalářské, možnost studovat magisterské studijní programy i na neuniverzitních vysokých školách a možnost započítat absolvované kurzy celoživotního vzdělání po přijetí k běžnému studiu na vysoké škole.

Vysoké školy mohou být z hlediska zřizovatele: (1) Veřejné, zřizované zákonem, (2) soukromé (všechny soukromé školy jsou zatím neuniverzitního typu), (3) státní (pouze vysoké školy vojenské a policejní) zřizované zákonem a řízené příslušnými ministerstvy. Počet veřejných vysokých škol byl v období 1989/1990 – 1999/2000 poměrně stabilní (23), vzrůstal však počet fakult (ze 73 v akademickém roce 1989/1990 na 110 v roce 1999/2000). V akademickém roce 2000/2001 poprvé vykazaly údaje o studentech i soukromé vysoké školy, počet veřejných a soukromých vysokých škol narostl na 31. V roce 2005/2006 již existuje 64 veřejných a soukromých vysokých škol a 120 fakult (podrobnější data jsou uvedena v příloze č. 1). V akademickém roce 2000/2001 existovalo celkem 8 soukromých vysokých škol, v letošním roce 2005/2006 existuje celkem 39 soukromých vysokých škol (ÚIV, Tisková zpráva, 2006).

Seznam vysokých škol a vysokoškolských diplomů včetně podmínek k jejich získání podle zákona o vysokých školách z roku 1998 je přiložen v příloze č. 1 a č. 2.

Kapitola 5

Národní a evropská vzdělávací politika

5.1 Vzdělávací politika

V úvodu této kapitoly je nezbytné okrajově nastínit termín nadřazený vzdělávací politice – termín veřejná politika. Jeho definice je převzata z knihy Jaroslava Kalouse *Teorie vzdělávací politiky* vydané v roce 1997: „Veřejná politika je vědní disciplínou analyzující proces tvorby a realizace politiky ve veřejném sektoru, kde se jedinec či firma rozhodují sami za sebe, vedeni svými privátními zájmy. Ve sféře veřejné dochází k rozhodování, jehož se účastní a které ovlivňuje mnoho jedinců či institucí. Formuluje a prosazuje se zde zájem kolektivní, veřejný. Školství je zastoupeno ve veřejném i soukromém sektoru a vzdělávání může být tedy charakterizováno jako statek smíšený. Při procesu vzdělávání dochází ke generování vnějších pozitivních externalit, tj. k tvorbě podmínek pro ovlivňování jiných subjektů, aniž tyto za užité efekty musí v plné míře platit. Jak je známo, tam kde působí externality, nelze ani spoléhat na výlučně tržní regulaci. Hovoří se pak o tržním selhání a ke slovu přichází stát se svými regulačními a řídicími funkcemi. Stát prostřednictvím organizačních struktur, které jej reprezentují, a s využitím veřejných financí zajišťuje pro své občany produkci žádoucích veřejných statků.“ Do školství se promítají podle Kalouse tři základní okruhy zájmů: (1) zájmy individuální, (2) zájmy společenské, (3) zájmy účastníků procesu, tj. pedagogických pracovníků. Významnou otázkou vzdělávací politiky pak tvoří určení, co je na školství veřejným společenským zájmem a kdo je nejvíce oprávněn ho definovat.

Vlády zemí Evropské unie si stále více uvědomují, že jeho budoucí konkurenceschopnost závisí především na jeho intelektuálním, kulturním, sociálním a technickém rozměru. Obyvatelstvo České republiky, stejně jako celé Evropské unie, je, jak dokazují data Evropské

statistické kanceláře⁴, populací stárnoucích. Aby byla EU schopna nepříznivým vlivům demografického stárnutí na ekonomickou situaci čelit, musí růst její produktivita, která je mimo jiné závislá na vzdělání obyvatelstva. Statistiky OECD udávají průměrnou hodnotu pro všechny své členy tři až šest procent, o kterou roste hrubý domácí produkt s každým rokem délky vzdělávání (OECD, 2006). Musí to být zejména univerzity, jež budou tuto dimenzi z velké části vytvářet a budou v jejím rozvoji hrát hlavní roli, proto oblast „evropského či národního vzdělávání“ má v mezinárodní politice již delší dobu své opodstatněné místo.

Vzdělávací politika (educational policy) je velmi široce chápaným termínem majícím velké množství více či méně obsáhlých definic. Za všechny uvedme jako příklad velmi obecnou definici z roku 1977. Datum vydání publikace vypovídá o tom, že oblast vzdělávací politiky není oblastí novou: „Vzdělávací politika je odvětví pedagogického zkoumání zabývající se (1) řízením vzdělávacího systému nebo vzdělávací instituce a (2) politickým myšlením ovlivňujícím jejich vývoj“ (International Dictionary of Education, 1978, str. 267). Za zcela vyčerpávající objasnění termínu považujeme definici uvedenou ve Výkladovém slovníku (lidských zdrojů): „Politika, která zahrnuje principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování se týká stanovení strategických záměrů rozvoje vzdělávání, legislativního rámce činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů a způsobů jejich kontroly. Subjekty vzdělávací politiky jsou: (a) veřejnost v širším slova smyslu – daňoví poplatníci a jimi zvolení zástupci v ústavních a samosprávních sborech, veřejnost v užším slova smyslu – žáci, studenti, resp. dospělí účastníci vzdělávacích aktivit; (b) stát – orgány státní správy v jednotlivých úrovních; (c) zaměstnavatelé v nestátních a státních organizacích a institucích; (d) zájmové a profesní organizace a sdružení občanů“ (Palán, 2002, str. 233).

5.2 UNESCO

Vzdělávací politika se během 20. století stala záležitostí mezinárodní spolupráce – neznamená to ovšem, že by přestala být chápána jako výsostně národní záležitost. Určitou základnu pro mezinárodní kontakty v celosvětovém měřítku poskytla nejdříve Organizace spojených národů (založená v roce 1945) zřízením UNESCO⁵, jako své specializované organizace pro otázky výchovy, vědy a kultury. UNESCO zahájilo bezprostředně po skončení druhé světové války spolupráci ve vzdělávání na úrovni vlád, navázalo tak na ideu srovnávacího studia školství na počátku 19. století a na meziválečné snahy Mezinárodního úřadu pro výchovu (International Bureau of Education, IBE) v Ženevě (nyní součástí UNESCO). UNESCO mimo jiné každoročně vydává UNESCO World Education Report.

⁴ Eurostat, Population and social conditions,

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=0,1136184,0_45572595&_dad=portal&_schema=PORTAL>

⁵ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

5.3 OECD

Problematika vzdělávání se v OECD⁶ – na rozdíl od UNESCO – stala nedílnou součástí koordinace vládních politik v oblasti všech aspektů ekonomického vývoje, zaměstnanosti, sociálních otázek, životního prostředí a využití lidských zdrojů. Vzdělávací problematikou se v OECD zabývá výbor pro vzdělávání (Directorate for Education, EDU). Připomeňme také ročenku Education at a Glance⁷.

5.4 Počátky evropské vzdělávací politiky

Mezi instituce EU zabývající se vzděláváním patří Evropská Rada, Rada Evropské unie, Evropská komise, Evropský parlament. Agenturami EU zaměřujícími se na oblast vzdělávání jsou Evropské centrum pro rozvoj odborného školství (CEDEFOP), Evropská nadace pro odbornou praxi, Evropský univerzitní institut a informační síť EURYDICE a Národní informační střediska pro uznávání akademického vzdělání (NARIC). Spolupráce ministrů školství někdejší „Šestky“⁸ začala již v roce 1971. V roce 1976 byl formulován první akční program Společenství v oblasti vzdělávání a vytvořen specializovaný orgán Evropské rady, Výbor pro vzdělávání.

Předchůdcem společné evropské vzdělávací politiky je Jednotný evropský akt (Traité sur l'Union Européen, Single European Act) z roku 1986 (v platnost vstoupil 1. července 1987), který vytvořil určitý oficiální rámec umožňující členům Evropského společenství provádět společné akce v oblasti vzdělávání. Cílem bylo přispět k rozvoji kvalitního vzdělávání prostřednictvím spolupráce, vzájemné informovanosti, výměn zkušeností a podpory vedoucí ke srovnatelnosti vzdělávání v zemích ES, ovšem za plného respektování kulturních odlišností, specifík v obsahu a organizaci školství v jednotlivých zemích. (Ježková, Walterová, 1997, str.7)

Rezoluce Rady Evropských společenství pocházející z roku 1988 zavazovala všechny členské země k podpoře evropské dimenze vzdělávání. Na Jednotný evropský akt navázala roku 1992 Maastrichtská smlouva (7. února 1992) podepsaná v kontextu odstraňování bipolarity Evropy, rozdělené po čtyři desetiletí na východní a západní, a zdůrazňující její sjednocení. Na oblast vzdělávání je zaměřen 126. a 127. článek, který poprvé výslovně definuje kompetence Společenství v oblasti vzdělávání založené na principu subsidiarity (Kalous, 1997, str. 77). Byl to významný okamžik položení právního základu pro vzdělávání a formálního uznání vzdělávání jako jedné ze specifických oblastí spadajících do kompetencí Evropské unie. Smlouva rozlišuje mezi odpovědností Unie a odpovědností členských zemí a vylučuje

⁶ Organisation for Economic Co-operation and Development (založená roku 1948 jako Organisation for European Economic Co-operation (OEEC))

⁷ OECD, <http://www.oecd.org/document/34/0,2340,en_2649_34515_35289570_1_1_1_1,00.html>, [cit.21.4.2007].

⁸ Belgie, Francie, Itálie, Lucembursko, Nizozemsko a Spolková republika Německo založili v roce 1951 Evropské společenství uhlí a oceli (ESUO), které v roce 1957 přešlo v Evropské hospodářské společenství (EHS).

harmonizaci vzdělávacích zákonů členských zemí. Posláním Smlouvy je doplňovat národní vzdělávací politiky, podporovat výměnu informací a spolupráci mezi vzdělávacími institucemi a rozvíjet evropskou dimenzi ve vzdělávání (Brdek, Vychová, 2004, str. 158).

5.5 Boloňský proces

Hlavním cílem Boloňského procesu probíhajícího již více než deset let je vytvoření evropského vysokoškolského prostoru vzdělávání pomocí harmonizace akademických stupňů a titulů. Počátkem Boloňského procesu je 18. září 1988, kdy se v Boloni k devítistému výročí nejstarší univerzity v Evropě sešli rektori evropských univerzit a společně vytvořili deklaraci Magna Charta Universitatum. Hlavními body tohoto dokumentu jsou: univerzita jako nezávislá instituce, neoddělitelnost vzdělávání od výzkumu, svoboda vzdělávání a výzkumu, otevřený dialog na akademické půdě a univerzita jako správce evropské kulturní tradice. 11. dubna 1997 byla podepsána Lisabonská úmluva, což je mezinárodní dohoda o uznávání kvalifikací týkajících se vysokoškolského vzdělávání v evropském regionu.

O rok později, 25. května 1998 v Paříži, podepsali ministři Francie, Německa, Itálie a Spojeného království Sorbonnskou deklaraci⁹ – společnou deklaraci o harmonizaci výstavby evropského systému vysokého školství. Ministři se přihlásili především k vytvoření otevřeného prostoru vysokého školství v Evropě, jehož systém bude založen na strukturovaných programech, přičemž Deklarace zdůrazňuje závažnost prvního cyklu studia. Jedním z cílů je umožnit každému vysokoškolskému studentovi strávit alespoň jeden semestr studia na některé zahraniční vysoké škole, s tím, že domácí instituce mu jej uzná jako součást jeho studijního programu a také vytvoření takové instituce, která dokáže odpovídat na požadavky a potřeby celoživotního vzdělávání, které se pro stále více lidí stává nutností. Česká republika se spolu s Belgií (vlámskou komunitou), Bulharskem, Dánskem, Rumunskem a Švýcarskem k této deklaraci připojila v roce 1999.

Mezníkem procesu vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání do roku 2010 je tzv. Boloňská deklarace¹⁰ z 19. června 1999, společné prohlášení 31 ministrů zodpovědných za vysoké školství z 29 evropských zemí. Státy se tak pokusily otevřít možnost využít jedinečnosti svých vzdělávacích systémů a vytvořit z nich systém evropský, který je přitažlivější pro studenty a posílí nejen atraktivitu a konkurenceschopnost evropského vzdělávání, ale i konkurenceschopnost absolventů vysokých škol na trhu práce – národním, evropském i globálním. Nejdůležitějšími rysy této nové soustavy je přijetí tří srovnatelných stupňů vysokoškolského vzdělávání – bakalářského (netrvá méně než tři roky a vede k vysokoškolskému diplomu), magisterského (standardně trvá dva roky) a tříletého doktorského; vpracování systému kreditů jako vhodného prostředku podpory všestranné studentské mobility, prostupného i do jiných systémů než vysokoškolských např. do oblasti

⁹MŠMT, <www.bologna.msmt.cz/files/DeklaraceSorbonna.pdf>, [cit.23.4.2007].

¹⁰MŠMT, <www.bologna.msmt.cz/files/DeklaraceBologna.pdf>, [cit.23.4.2007].

celoživotního vzdělávání a v neposlední řadě také podpora evropské spolupráce v udržování kvality vysokoškolského vzdělávání založená na srovnatelné metodologii a kritériích.

Rokem 2000 začíná implementace předchozích deklarací, o čemž svědčí dvě setkání předcházející Pražskému summitu (18.–19. května 2001): „Salamanca Message“ – v březnu 2001 se sešlo 300 evropských vysokoškolských institucí, aby společně vypracovaly výstupy pro Pražské komuniké a „Goteborg Student Convention“ – březnové shromáždění zástupce evropských studentů National Unions of Students in Europe (EISB). Pražské setkání vytvořilo platformu pro diskusi mezi vysokými školami, studenty a ministry, protože úspěch všech potřebných reforem je závislý na aktivní účasti vysokých škol, včetně studentů samotných. Pro následující období Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání byly zdůrazněny tyto priority: zajišťování kvality, spolupráce týkající se uznávání dokladů a využívání kreditů (ECTS – European Credit Transfer System), celoživotní přístup ke vzdělávání a prostupnost systému na národní i na evropské úrovni, zvýšení atraktivity a konkurenceschopnosti evropských vysokých škol a nezastupitelná role studentů, jejich aktivní zapojení do procesu. Ministři si také uvědomují, že vysokoškolské vzdělávání by i nadále mělo zůstat veřejnou odpovědností a že existují překážky bránící mobilitě a rozšiřování boloňského procesu související se sociálním rozměrem Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání.

Konference ministrů v Berlíně z 18.–19. září 2003 potvrdila všechny předchozí priority reformy se zdůrazněním kvality vzdělávání, zavedení prvních dvou cyklů studia a snazšího uznávání vzdělání včetně ratifikace Lisabonské úmluvy o uznávání. Od roku 2005 by měl každý absolvent automaticky a bezplatně obdržet Dodatek k diplomu vydaný v cizím jazyce. Na tzv. Berlínském komuniké došlo k rozšíření o sedm nových zemí: Albánii, Andoru, Bosnu a Hercegovinu, FYROM, Rusko, Srbsko a Černou Horu a Svatý Stolec.

Zatím poslední konference se konala 19.–20. května 2005 v Bergenu. Komuniké se zúčastnili ministři členských zemí Boloňského procesu, další odpovědní pracovníci ministerstev, zástupci vysokých škol, studentů a další odborníci, kterých se rozvoj tohoto oboru týká (např. zástupci zaměstnavatelských svazů) ze 45 zemí Evropy, USA a Latinské Ameriky, dále pak představitelé Evropské komise, Rady Evropy, UNESCO, Evropské asociace institucí terciárního vzdělávání, EISB a dalších. Do procesu byly nově přijaty Arménie, Ázerbájdžán, Gruzie, Moldávie, Ukrajina. Celkem je tedy v Boloňském procesu zapojeno 45 zemí ze 48 signatářských zemí Evropské kulturní dohody (zbývajícími zeměmi jsou Bělorusko, Monako a San Marino). Na Bergenském summitu byly přijaty dva zásadní dokumenty určující na evropské úrovni: (1) Rámec kvalifikací pro Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání (Overarching Framework of Qualifications for EHEA) zahrnující tři cykly. Obecné deskriptory pro každý cyklus jsou založené na výstupech ze vzdělávání („learning outcomes“), kompetencích a studijní zátěži vyjádřené v ECTS kreditech pro první a druhý cyklus, pro třetí cyklus ve standardních rocích studia. (2) Soubor standardů, postupů a hlavních směrů v oblasti zabezpečení kvality a byl přijat též princip Evropského registru agentur pro zabezpečení kvality. Oba přijaté dokumenty spolu s Lisabonskou úmluvou vymezují základní charakteristiky Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání v roce 2010 a v dalších letech.

5.6 Česká vzdělávací politika

Vzdělávací politika EU představuje souhrn činností a iniciativ EU v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Je nezbytné ale poznamenat, že vzdělávací politika nepatří mezi jednotnou politiku států EU, pravomoci ve vzdělávací politice tedy zůstávají v rukou jednotlivých členských zemí. Vzdělávací politiky států vycházejí z rozdílných národních tradic, zkušeností, potřeb a odlišné kultury národa. Vzdělávací politika by měla představovat dlouhodobý koncept, který by měl být východiskem dalších úvah pro řešení praktických problémů školské politiky bez ohledu na to, která vláda je momentálně u moci. Myšlenkové koncepty, na kterých je tato politika založena a z nichž vychází, jsou principy vzdělávací politiky. Priority vzdělávání jsou v zahraničí obvykle formulovány jako národní cíle vzdělávání ve střední a dlouhodobé perspektivě, jež jsou obsaženy v legislativních dokumentech nebo v programech perspektivního rozvoje školství, usměrňují vývoj a úroveň vzdělávání a ovlivňují další rozvoj společnosti. V ČR jsou předmětem diskusí a jsou obsaženy v Národním programu rozvoje vzdělávání. Patří k nim: (1) rozvoj vzdělávacích příležitostí a rovnost v přístupu ke vzdělávání; (2) změny v pojetí a obsahu vzdělávání a charakteru školy; (3) změny ve struktuře vzdělávací soustavy (Průcha, 2003, str. 179).

V roce 1994 byl Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR s podporou Evropské komise založen Národní vzdělávací fond, o. p. s. (NVF) podporující v ČR rozvoj lidských zdrojů, zaměstnatelnost, další vzdělávání a sociální integraci. Inicjuje, finančně podporuje a v četných případech přímo realizuje nové programy, strategické analýzy a doporučení, koncepční návrhy, odbornou osvětu a šíření informací aj. Dříve tak činil zejména na základě podpory regionálního evropského programu Phare (Poland and Hungary: Assistance for Restructuring their Economies), dnes na základě programů určených členským státům EU. Přitom úzce spolupracuje se všemi klíčovými orgány státní správy a ostatními orgány veřejné správy, se sociálními partnery a s organizacemi soukromého i veřejného sektoru. NVF je aktivní na evropské úrovni, spolupracuje na přípravě hlavních programových dokumentů pro využívání strukturálních fondů, zejména Evropského sociálního fondu v oblastech, jež se týkají kvalifikace, zaměstnanosti a konkurenceschopnosti lidských zdrojů. Na mezinárodní úrovni spolupracuje především s Evropskou komisí, Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD), Evropskou nadací pro vzdělávání (ETF), Evropským střediskem pro odborné vzdělávání (Cedefop) a Středoevropskou iniciativou.

5.6.1 Bílá kniha

Jedním ze dvou strategických dokumentů českého školství je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílá kniha (schválena na zasedání vlády ČR 7. února 2001), která vychází z „Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice“ vydané MŠMT roku 1999. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT) se touto koncepcí přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, podílejících se na utváření národní vzdělanosti, se má v budoucnosti vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky a jasně vymezených střednědobých a dlouhodobých záměrů.

Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující východiska, obecné záměry a rozvojové programy, jež mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém postupně uskutečňovaném horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak ji předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje. „Zároveň je však česká Bílá kniha otevřeným dokumentem, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán a v souladu se změnami společenské situace revidován a obnovován.“ (Bílá kniha, 2001, str. 7)

Bílá kniha určila hlavní strategické linie rozvoje terciárního vzdělávání v ČR následovně:

- Hlavním záměrem je vytvořit bohatě diverzifikovaný terciární sektor vzdělávání, s dostatečnou kapacitou, v maximální míře prostupný, umožňující změnu nebo pokračování ve studiu – v každém věku a v každé době. Bude tak umožněno využít specifických předpokladů, požadavků i potřeb uchazečů o studium a profilovat absolventy tak, aby se uplatnili na trhu práce.
- V souladu s jedním z hlavních cílů vzdělávací politiky vlády ČR je potřeba umožnit do roku 2005 polovině populačního ročníku 19letých, aby mohla nastoupit do některého z typů terciárního vzdělávání.
- Bude přitom zajištěn rovný a v maximální míře otevřený přístup ke vzdělání vylučující jakoukoliv diskriminaci.
- V souladu se světovým trendem bude zdůrazňován koncept celoživotního učení, k jehož rozvoji je nutná rozmanitá a prostupná struktura nejen terciárního sektoru, ale celého vzdělávacího systému, nabízející moderní formy studia s využitím informačních a komunikačních technologií.
- Naší vizí se stane ambiciózní cíl zemí EU, který je i součástí Boloňské deklarace a předpokládá, že v budoucnu každý student v terciárním sektoru vzdělávání stráví část svého studia mimo svoji vlastní školu, pokud možno v zahraničí. Stejně tak bude podporována mobility akademických pracovníků.
- Hodnocení kvality vzdělávání bude vnímáno jako komplexní záležitost, která je zaměřena především na odstraňování nedostatků a stálé zdokonalování na základě výsledků vlastního hodnocení a doporučení hodnotících expertů.
- Dlouhodobým záměrem je v maximální míře využívat a podporovat rozvoj lidských zdrojů: a) pečovat o osobnostní i odborný růst pracovníků terciárního sektoru vzdělávání prostřednictvím celoživotního vzdělávání; b) pomáhat studentům při orientaci ve studijních příležitostech, při nalézání optimální studijní cesty i při orientaci na trhu práce prostřednictvím budování poradenských center poskytujících studijní, psychologické a profesní poradenství (Bílá kniha, 2001, str. 63).

5.6.2 Dlouhodobý záměr vzdělávání

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR (zpracováno a zveřejněno MŠMT jednou za 4 roky), jehož cílem je harmonizace představ státu a jednotlivých krajů tím, že se na kraje přesunou řídicí a rozhodovací kompetence, vychází

z Bílé knihy. Na jeho základě mají kraje povinnost vytvářet v pravidelných intervalech (2 roky) své dlouhodobé záměry (poprvé v roce 2003). Cílem je, aby došlo k provázání přípravy dlouhodobých záměrů na obou úrovních. V případě dlouhodobého záměru hovoříme o období 7–10 let s konkrétním vyjádřením na 3–6 let. Tento klíčový dokument se zabývá vysokým školstvím pouze okrajově, a to v oblasti reformy ukončení středoškolského studia a prolínání rozvoje vyššího odborného školství směrem k veřejným vysokým školám neuniverzitního typu. Zmiňuje se zejména o převedení omezeného počtu vyšších odborných škol do sektoru veřejných neuniverzitních vysokých škol hlavně v krajích, jež dosud nemají vlastní vysokou školu nebo je nabídka vysokoškolských vzdělávacích příležitostí velmi omezená či strukturně neodpovídá potřebám regionu. Podle dokumentu by měla být zaměřena pozornost především na tyto kraje: Karlovarský, Ústecký, Plzeňský, Středočeský a kraj Vysočina.

Kapitola 6

Ekonomický, psychologický a sociologický pohled na vzdělávání

6.1 Ekonomický pohled

V roce 2002 se v jihoafrickém Johannesburgu konal pod záštitou komise OSN summit o udržitelném rozvoji, jehož cílem se stalo prosazování rozvoje zajišťujícího rovnováhu mezi třemi základními pilíři: sociálním, ekonomickým a environmentálním, jak také symbolicky vyjádřilo heslo zvolené pro tuto konferenci – lidé, planeta, prosperita. Hlavním cílem udržitelnosti se tedy staly tři body: sociální rozvoj, který respektuje potřeby všech, ochrana životního prostředí, šetření přírodních zdrojů a v neposlední řadě i udržení vysoké úrovně ekonomického růstu a zaměstnanosti.(Rapport du Sommet, 2002) Právě ekonomické limity jednotlivých států jsou tvořeny stále se zlepšujícími vlivy globální ekonomiky a zintenzivňujícími se konkurenčními tlaky. Je tudíž na čase připustit si, že společnost založená na znalostech (knowledge based society) není již pouze módním sloganem, protože v současné době plyne ekonomická úspěšnost zemí především z jejich konkurenceschopnosti. Ta je spojována zejména s lidským kapitálem, což je - jednoduše řečeno – síla ukrytá v lidech, v jejich intelektuálních schopnostech, vzdělání a kvalifikaci, flexibilitě a mobilitě, hodnotách a motivacích (Matějů, 2003, str. 3) nebo také zásoba znalostí a dovedností ztělesněných v pracovní síle, jež jsou výsledkem vzdělání a praxe a pracovní sílu zhodnocující (Strategie, 2003, str. 3).

Tab. 1 – Výdaje státu na vzdělávání ve vybraných zemích v roce 2003

	Primary, secondary and post-secondary non-tertiary education			Tertiary education		
	Public	Private	Total	Public	Private	Total
Austria	3,7	0,1	3,8	1,1	0,1	1,1
Czech Republic	2,9	0,2	3,1	0,9	0,2	1,1
Germany	2,9	0,6	3,5	1,0	0,1	1,1
Hungary	3,5	0,2	3,7	1,0	0,3	1,3
Italy	3,5	0,1	3,6	0,7	0,2	0,9
Netherlands	3,2	0,2	3,4	1,1	0,3	1,3
Norway	4,6	m	m	1,5	0,1	1,5
Poland	4,2	0,1	4,4	1,0	0,5	1,5
Spain	2,8	0,2	3,0	0,9	0,3	1,2
Sweden	4,5	n	4,5	1,6	0,2	1,8
United Kingdom	4,0	0,6	4,6	0,8	0,3	1,1

Poznámky: m – data nejsou k dispozici
n – hodnota neexistuje

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. B2.1b.

Lidský kapitál se tak nepochybně stal mnohem důležitější podmínkou ekonomického rozvoje, moderních společností než cokoli jiného. To není nic nového – již v 60. letech přišli ekonomové s myšlenkou, že schopnosti lidí a jejich motivace tyto schopnosti uplatnit a zhodnotit, představují kapitál stejného, ne-li ještě většího významu než přírodní či jiné materiální zdroje. „Proto také pozornost vlád, podniků a korporací vůči lidským zdrojům a podmínkám jejich rozvoje už desítky let stoupá. Projevuje se to zejména v růstu investic do vzdělání a vědy, v otevírání vysokých škol stále většímu podílu mladých lidí, ve změnách pojetí vzdělávání od prostého absorbování vědomostí k osvojování si aktivního přístupu k informacím a hledání podmínek pro silnější identifikaci lidí s jejich prací či podnikem.“(Matějů, 2003, str. 3)

Tab. 2 – Změny ve výdajích na vzdělávání ve vybraných zemích v letech 1995 a 2003

	Latest available year	Below upper secondary education		Post-secondary non-tertiary education		Tertiary-type B education		Tertiary-type A and advanced research programmes		All tertiary education	
		25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44
Australia	2001	77	75	92	92	111	107	143	146	133	135
Czech Republic	2004	73	75	m	m	126	145	185	193	182	191
Germany	2004	88	82	109	112	128	129	163	153	153	146
Hungary	2004	73	75	120	119	138	144	218	222	217	222
Italy	2002	78	80	m	m	m	m	153	137	153	137
Netherlands	2002	84	84	m	m	m	m	m	m	148	147
Norway	2003	80	89	117	120	141	147	125	134	126	135
Poland	2004	78	80	99	100	154	166	166	170	163	169
Spain	2004	85	84	c	c	104	105	144	141	132	130
Sweden	2003	87	83	120	122	106	101	139	134	128	124
United Kingdom	2004	67	69	m	m	124	122	174	181	158	162

Poznámky: Index změny na výdajích na vzdělávací instituce mezi roky 1995 a 2003 (HDP deflátor (1995 = 100, 2003 konstantní ceny)
m – data nejsou k dispozici

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. B2.2.

V rámci zemí OECD, co se týče konkurenceschopnosti, je ČR řazena na jedno z posledních míst. Podle Světové ročenky konkurenceschopnosti (The World Competitiveness Yearbook¹¹) je ČR v roce 2007 z 55 zemí na 32. místě, v roce 2005 dokonce na 36. V poslední každoročně vydávané Globální zprávě konkurenceschopnosti 2006–2007 (The Global Competitiveness Report 2006–2007¹²) Světovým ekonomickým fórem (World Economic Forum) se ČR nachází na 29. pozici ze 125 států. Za hlavní příčinu nízké konkurenceschopnosti obě světové ročenky udávají nízkou úroveň rozvinutosti lidských zdrojů a nízký inovační potenciál. Naše zaostávání je při podrobnějším srovnání nejvíce patrné v dynamice rozvoje terciárního výzkumu a vývoje ve spolupráci univerzit s průmyslem a technologicky orientovanými formami – v těchto ukazatelích se dostáváme na stále horší pozice i ve srovnání se zeměmi střední a východní Evropy.

Pro podrobnější vysvětlení tohoto fenoménu použijme úryvek z knihy Petra Matějů Proč tak těžko...?: „Mezinárodní ročenky konkurenceschopnosti (World Competitiveness Yearbook, Global Competitiveness Yearbook, databáze World Bank Institute) přesvědčivě ukazují, že nízká dynamika rozvoje terciárního sektoru vzdělávání může v delší perspektivě komplikovat příznivý rozvoj lidského kapitálu a tím i vývoj ekonomické konkurenceschopnosti, kvalitou lidských zdrojů a dynamikou terciárního sektoru vzdělávání je přitom jasná: kvalita lidských zdrojů v čím dál tím větší míře závisí na dynamice terciárního sektoru vzdělávání, zaostávání v rozvoji lidských zdrojů vede k postupné ztrátě konkurenceschopnosti. O těchto vazbách svědčí zejména vývoj v zemích, které se vydaly na cestu ke znalostně založené ekonomice (Finsko, Irsko, Nizozemí, Norsko, Švédsko). Jednoduše řečeno, jeden ze základních imperativů znalostně založené ekonomiky, kterým je schopnost lidí orientovat se v expandujícím světě informací, vede k důrazu na co nejdelší všeobecné vzdělání a výrazné otevírání terciárního sektoru vzdělávání, zejména jeho nižších stupňů.

Z výše uvedených důvodů lze považovat za znepokojující, že mezinárodní statistické ročenky již řadu let shodně ukazují, že přes výrazné a nepochybně pozitivní změny, ke kterým v českém vysokém školství v posledním desetiletí došlo, terciární sektor vzdělávání v ČR postrádá dynamiku, která by umožnila zřetelnější vyrovnávání rozdílů v šancích mladých lidí na dosažení vyššího vzdělání, který mezi námi a vyspělými zeměmi OECD v minulosti narostl.“ (Matějů, 2003, str. 23)

Poslední dobou se začal ve vyspělých zemích používat pojem „společnost tažená talenty“¹³, jejíž představitelé si uvědomují nezbytnou potřebu nejenom o talenty vhodnou vzdělávací soustavou pečovat, ale především je vhodnými mechanismy odhalovat. Podle Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku se v tomto případě hovoří o pouhých 2–3 procentech z celé populace. V České republice tak v případě 4,9 milionů¹⁴ aktivního obyvatelstva je něco mezi 97–146 tisíci špičkových talentů a zhruba milion velmi talentovaných jedinců, kteří mají

¹¹OECD, <http://www.imd.ch/research/publications/wcy/competitiveness_scoreboard.cfm>, [cit. 15.5.2007].

¹²WEF, <<http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/index.htm>>, [cit. 15.5.2007].

¹³Topregion.cz, <<http://www.topregion.cz/index.jsp?articleId=2195>>, [cit. 15.5.2007].

¹⁴ČSÚ [cit. 15.5.2007].

české společnosti nepochybně co nabídnout především v oblasti vedoucích míst a tvůrčích činnostech ve všech společenských a hospodářských oborech. Navíc nezapomínejme, že v době globalizace, liberalizace pracovních trhů a volného pohybu pracovních sil v rámci Evropské unie bude i nadále, ne-li více, docházet k odlivu mozků, jež bude potřeba nahrazovat.

Tab. 3 – Vliv vzdělání na výši výdělku ve vybraných zemích za poslední dostupný rok pro věkové skupiny 25–64 let a 30–44 let

	Latest available year	Below upper secondary education		Post-secondary non-tertiary education		Tertiary-type B education		Tertiary-type A and advanced research programmes		All tertiary education	
		25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44	25-64	30-44
Australia	2001	77	75	92	92	111	107	143	146	133	135
Czech Republic	2004	73	75	m	m	126	145	185	193	182	191
Germany	2004	88	82	109	112	128	129	163	153	153	146
Hungary	2004	73	75	120	119	138	144	218	222	217	222
Italy	2002	78	80	m	m	m	m	153	137	153	137
Netherlands	2002	84	84	m	m	m	m	m	m	148	147
Norway	2003	80	89	117	120	141	147	125	134	126	135
Poland	2004	78	80	99	100	154	166	166	170	163	169
Spain	2004	85	84	c	c	104	105	144	141	132	130
Sweden	2003	87	83	120	122	106	101	139	134	128	124
United Kingdom	2004	67	69	m	m	124	122	174	181	158	162

Poznámky: Relativní příjem ekonomicky aktivního obyvatelstva
Upper secondary and post-secondary nontertiary education = 100
m – data nejsou k dispozici
c – data jsou zařazena do jiné kategorie

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. A9.1a.

Vzdělání, jehož dosažením se úroveň individuálního výdělku zvýší nejvíce, je vzdělání vysokoškolské; absolventi vysoké školy dosahují v polovině své pracovní kariéry průměrně o 20 až 100 % vyššího výdělku než osoby s vyšším sekundárním vzděláním (České školství, 1999, str. 23). Rozdíly ve výdělcích lidí s vyšším a nižším vzděláním se s věkem zvětšují; ve většině zemí tento rozdíl s věkem narůstá, byť stále pomalejším tempem, až do maxima dosahovaného obvykle kolem 50 let věku. Platí to ve všech zemích bez ohledu na rozdíly v sociálně ekonomickém zřízení a stupni hospodářského rozvoje (České školství, str. 28). Podle údajů OECD je průměrný výdělek osoby s terciárním vzděláním v ČR 1,8krát vyšší než výdělek absolventa střední školy, průměrný poměr je v OECD 1,6 (Maďarsko 1,8; USA 1,8; Francie 1,7; Německo 1,6; Norsko 1,3...). Změny v ekonomické návratnosti vzdělání měly za následek výrazné zlepšení pozice mezi subjektivně pocítovanými determinantami životního úspěchu (Matějů, 2003a, str. 19). Na druhou stranu je však třeba mít neustále na zřeteli, že rostoucí podíl osob s vysokoškolským vzděláním snižuje průměrný přírůstek za vysokoškolský diplom. Příčinou toho může být, že vzdělanější lidé v transformujících se zemích mohou být relativně lépe placeni než lidé ve vyspělých zemích. Navíc podle publikace Education at a Glance je v členských zemích OECD střední doba strávená bez zaměstnání u absolventů terciárního vzdělávání ve srovnání s dospělými bez vyššího sekundárního vzdělání poloviční a terciární vzdělání může dobu zaměstnanosti během aktivního života prodloužit o deset let (České školství, str. 8).

Tab. 4 – Míry nezaměstnanosti podle dosaženého vzdělání v roce 2004 (v procentech)

	Upper secondary education			Post-secondary non-tertiary	Tertiary education		All levels of education
	ISCED 3C Short	ISCED 3C Long/3B	ISCED 3A		Type B	Type A	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Austria	a	3,8	5,2	2,5	2,4	3,4	4,2
Czech Republic	a	8,1	4,2	x(6)	x(6)	2,0	7,1
Germany	a	11,9	9,8	6,5	5,8	5,4	10,8
Hungary	a	6,1	3,8	4,7	1,6	1,9	5,2
Italy	13,2	5,2	5,0	10,5	6,1	4,7	6,3
Netherlands	x(2)	4,2	3,7	3,4	3,8	2,7	4,0
Norway	a	3,8	4,1	3,0	2,3	2,4	3,3
Poland	20,7	a	14,2	14,4	x(6)	6,2	16,5
Spain	c	11,0	8,5	c	7,9	7,1	9,5
Sweden	a	x(3)	5,8	x(3)	4,7	3,9	5,3
United Kingdom	4,0	3,6	2,9	a	2,2	2,3	3,5

Poznámky: Podíl lidí bez zaměstnání ve věkové skupině 25–64 let
x – data jsou zahrnuta v jiné kategorii, viz číslo sloupce

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. A8.2b.

Z toho plyne, že zájem mladých lidí a jejich rodičů o pokračování ve vzdělávání formou vysokoškolského studia by byl utlumen, kdyby zde nebyl růst počtu pracovních míst, která „vyžadují“ postsekundární vzdělání a kdyby vyšší vzdělání nezlepšovalo vyhlídky jednotlivce na lepší finanční ohodnocení v budoucnu. Je totiž jasné, že ve vyspělých zemích často dokončení povinné docházky nemůže zajistit slušnou životní úroveň v budoucnosti. Ze vzdělání se tak stal prostředek k dosažení společenského i hospodářského úspěchu. S rozmáhajícím se voláním po místech na vysokých školách, což můžeme nazvat tlakem ze strany veřejnosti, je těsně spjat „tah“ ekonomiky, charakterizovaný především rostoucí terciární sférou služeb. Tento „tah“ má různé formy. Jednou z nich je nárůst těch povolání, která tradičně nebo v současnosti vyžadují vysokoškolskou kvalifikaci. Růst každé vyspělé ekonomiky se vyznačuje mnohem prudším rozšiřováním manažerských a technických kádřů než kádřů dělnických a řemeslnických. Kromě toho je zde řada nových oborů vyžadujících vyšší odborné vzdělání.

Právě proto je nutné v těchto případech rozlišovat mezi termíny zaměstnanost a zaměstnatelnost. Zaměstnaností se rozumí aktivní účast práceschopného obyvatelstva na společné hospodářské činnosti, práceschopné obyvatelstvo je pak ve věkovém rozmezí, v němž se uskutečňuje ekonomická aktivita. Politika zaměstnanosti je zaměřena na dosažení rovnováhy mezi nabídkou pracovních sil a poptávkou po nich. Zaměstnatelnost je potom schopnost být zaměstnán. Je to tedy souhrn kompetencí v konkrétních oblastech, vědomostí a dovedností dávajících šanci uspět na trhu práce. Zahrnuje i vůli spojenou s odolností, podnikavost a touhu uspět, důvěru ve vlastní schopnosti, vědomí nezbytnosti progresivních a odpovědných přístupů v zaměstnání. Ve smyslu předchozích definic pojmáme kvalifikaci jako soustavu schopností (vědomostí, dovedností, zkušeností) potřebných k získání oficiálního potvrzení způsobilosti (většinou uznávané státem) k výkonu určité činnosti (povolání, funkce) (Strategie, 2003, str. 4).

6.2 Psychologický pohled

Vzdělávání, neboli získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, probíhá ve všech etapách životního cyklu člověka, nejvíce se ale zaměřuje na období dětství a dospívání. Životní cyklus, tj. rozmezí jednoho lidského života nebo také "sled veškerých podstatných životních změn a událostí, které jej charakterizují" (Velký sociologický slovník, 1996, str. 152), je fázován okamžiky životních rolí, resp. životních situací. Jednou z takovýchto rolí je například i role žáka či studenta. V takovýchto rolích se ukazují individuální dispozice k orientaci na určité hodnoty formující cíle života, které jsou formovány vlivem vzdělání, talentu a schopnostmi ztěžujícími nebo naopak usnadňujícími dosažení životních cílů se společenskými podmínkami, které jsou jednotlivci dány stejně jako plynutí biologického času.

„Z ontogenetického i historického hlediska mají základní vývojové fáze vzdělávání obdobné rozvržení: (a) uchování znalostí a dalších komponent efektů vzdělávacích procesů. Ve fázi uchovávání jde především o zprostředkování všeobecného vzdělání, potřebného pro každého jednotlivce bez ohledu na jeho budoucí povolání, které zahrnuje hlavně základy společenskovedního a přírodovědného poznání a s nimi spojené dovednosti i návyky umožňující základní orientaci v poznatkovém fondu a usnadňující sebevzdělávání. (b) Rozšiřování poznání, kde jde zvláště o odborné vzdělání umožňující výkon konkrétní profese; těžištěm je zde oblast středního, částečně i vysokého školství a (c) jeho inovace. Inovační fáze je alokována do oblasti vysokoškolského vzdělávání, zvláště však do popromočního období, a směřuje k získání hlubší specializace umožňující za příznivých okolností přesah stávající úrovně poznání.“ (Velký sociologický slovník, 1996, str. 1417-1418)

Vzdělání jako výsledek procesu vzdělávání je ukazatelem kvality, dosažené úrovně vzdělávací kultury a kultury vůbec. (Velký sociologický slovník, 1996, str. 1417). Dosažení vyšších stupňů vzdělání je většinou spojeno se získáním vyšší prestiže a rozšíření sociálního kapitálu jednotlivce. Sociální kapitál (pojem zavedený P. Bourdieuem v 70. letech 20. století) označuje souhrn sociálních konexí, početnosti a vážnosti. Zjednodušeně řečeno je možné říct, že je to souhrn sociálních kontaktů, je to "bohatství" styků a známostí, jež mohou být užitečné a nepochybně tak mimo jiné souvisí s výši dosaženého vzdělání.

6.3 Sociologický přístup¹⁵

„Uvážili jsme, že (...) by se mělo každému dostat vzdělání, jež může být dáno všem; ale žádnému občanu by neměla být odmítnuta nejvyšší úroveň vzdělání, kterou může sdílet celek všech jednotlivců; že může být poskytnuto jednak proto, že je užitečné pro ty, kdo ho dostávají, jednak proto, že přináší užitek i těm, kteří ho poskytují.“ (Kvalita vzdělávání, 1998, str. 42)

¹⁵ Vzhledem k tomu, že otázka výzkumu sociální stratifikace není předmětem této práce, je stručný přehled teorií nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání (úryvek z knihy Proč tak těžko...?) v příloze č. 3.

Tyto slova prohlásil o poskytování vysokoškolského vzdělání ve Francii Condorcet¹⁶ v roce 1793, nyní se podívejme, jak je na tom Česká republika na počátku 21. století.

V úvodu této kapitoly pojednávající o širokém vlivu vzdělávacího systému na společnost i jednotlivce a o různých pohledech na vysoké školství je nutné si vypomoci dnes již klasickou Trowovou statí *Problémy přechodu z elitního na masové vysoké školství* vydanou poprvé OECD v roce 1974¹⁷. Martin Throw v ní definuje hlavní fáze vývoje vysokého školství pomocí pojmů „elitní vysoké školství“, „masové vysoké školství“ a „univerzálně přístupné vysoké školství“, přičemž směrodatným ukazatelem pro rozlišení uvedených tří fází je podíl věkové skupiny vstupující na vysoké školy. Elitní fáze se vyznačuje účastí věkové skupiny do 15 procent, masová fáze účastí mezi 15 až 20 procenty a fáze univerzálního přístupu na 50 procent příslušné věkové skupiny.

Pro mnohé může termín „masové vysoké školství“ indikovat sníženou kvalitu. Toto ovšem vůbec nevyplývá z Trowovy definice masového vysokého školství nebo z definice masového terciárního sektoru, prezentované Organizací pro ekonomickou spolupráci a rozvoj. V obou případech má pojem kvalita různé dimenze: kvalita elitní univerzity, kvalita kratšího a profesně zaměřeného vzdělávání terciárního systému, kvalita otevření tohoto systému širším potřebám společnosti, kvalita jeho zapojení do imperativů celoživotního učení a všeobecného rozvoje lidských zdrojů. To vše je součástí kvality terciárního vzdělávání jako celku (Terciární vzdělávání, 1997, str. 6).

Přechod z jedné fáze do druhé není pouze otázkou kvantitativních změn, ale znamená také nevyhnutelné změny systému terciárního stupně školství, tj. transformaci v celé řadě jeho aspektů, jakými jsou např. institucionální struktura, obsah vzdělávání, podmínky přístupu ke studiu či financování – dnes bychom jednoduše řekli diverzifikace v nejširším slova smyslu. Tzn. že vznik masového vysokého školství neznamena konec elitních vysokých škol v tradičním slova smyslu, ale naopak jejich záchranu, poněvadž souběžně vznikají nové formy vysokého školství, které tak říkajíc absorbují tlak zvýšeného počtu studentů, tlak rostoucí různorodosti, motivací a kvalifikací rozšířené studentské populace a požadavků společnosti, kterým by se vysoké školství mělo snažit vyhovět.

V případě otevření vysokoškolského studia pro větší podíl populačního ročníku začali studenti čím dál více považovat svůj vstup na univerzitu za právo získané splněním určitých požadavků. Pro některé z nich se studium stává do jisté míry povinností: stále větší počet mladých lidí ve všech zemích chodí na vysokou školu alespoň zčásti proto, že lidé příslušející ke společenské vrstvě jejich rodičů považují vysokoškolské studium svých dětí za naprostou samozřejmost. Tito studenti se již méně cítí být součástí vybrané elity. Vstupují na univerzity, které jsou větší než jejich „předchůdci“ před několika desítkami let. Není proto pochyb, že „elitní“ charakter univerzit ustupuje do pozadí stejně, jako pocit určité výlučnosti na straně studentů a pedagogů.

¹⁶ Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, markýz de Condorcet (1743–1794) byl francouzský filozof a matematik.

¹⁷ Tuto stať obsahuje kniha *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Středisko vzdělávací politiky při pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1997.

Podle těchto indikátorů by se dalo usuzovat, že ČR je v současné době kvantitativně ve fázi masového vysokého školství. I když rozvoj a diverzifikace českého vysokého školství do jeho masové fáze jsou z kvantitativního hlediska nesporné, jeho diverzifikace a tím pádem i další nevyhnutelný vývoj jsou zatím jen ve svých počátcích (k nimž v omezené míře mimo jiné patří i vznik vyšších odborných škol a bakalářského studia). Co do struktur i mnoha jiných aspektů jde zatím o systém „elitní“, ačkoliv co do svého rozsahu je tento systém již ve fázi masové (Terciární vzdělávání, 1997, str. 6).

Je tedy jasné, že za několik posledních desetiletí se vysoké školství stalo dostupné tak, jak si to předchozí generace dokázali jen těžko představit. Něco, co bylo dříve přístupné pouze elitám, se stalo „masovou“ záležitostí a začalo poskytovat příležitosti široké skupině mladých lidí. Podíváme-li se na tuto problematiku zjednodušeně, vypadá to, že po ukončení povinného školního vzdělání má dnes každý jednotlivec právo rozhodovat o tom, zda se bude dále učit, čemu se bude učit, jak ctižádostivý, iniciativní a aktivní bude v učení a jakých cílů bude chtít dosáhnout, a jaké na to vynaloží úsilí a prostředky. Po takovémto zobecnění by se mohlo zdát, že přístup ke vzdělání má v současné době úplně každý. Nicméně studie o rovnosti v přístupu na vysokou školu udávají výsledky jiné. Za všechny vyberme například studii Petra Matějů zveřejněnou v knize Proč tak těžko...?: „S vědomím toho, že období přechodu k demokracii je zatím na zachycení dlouhodobých historických trendů velmi krátké, můžeme konstatovat, že sociální nerovnosti v šancích na přechod mezi sekundárním a terciárním vzděláním výrazně vzrostly. Tento vývoj byl podle našeho názoru způsoben třemi navzájem se umocňujícími se procesy: (a) Ačkoli změna politického systému vytvořila prostor pro demokracii a decentralizaci terciárního systému a pro růst vzdělanostních příležitostí na terciární úrovni, značná autonomie, kterou vysoké školy záhy získaly, zapříčinila to, že sami školy samy začaly bránit transformaci českého univerzitního systému z unitárního v binární systém (přechod na tzv. strukturované studium). V principu ‚elitářská‘ povaha terciárního sektoru vzdělávání tak za celou dobu transformace nebyla překonána. (b) Transformace terciárního vzdělání do ‚masovější‘ podoby byla blokována i neochotou přejít k vícezdrojovému financování, což – spolu se stále pomalejším růstem prostředků z veřejných zdrojů (ČR se tak dostala téměř na poslední místo členských zemí OECD) – mělo za následek vážné finanční potíže terciárního sektoru vzdělávání a tudíž i meze potřebnému růstu příležitostí ke studiu (a to i navzdory výraznému demografickému poklesu v této věkové skupině). Podíl přijatých uchazečů se dlouhodobě ustálil na 50 procentní hladině. Výsledkem všech těchto procesů je stále extrémní konkurence mezi uchazeči o vysokoškolské studium. (c) V důsledku významného nárůstu sociálně-ekonomických nerovností se v průběhu postkomunistické transformace formovaly sociální třídy. Třída manuálních dělníků se vyznačovala všemi rysy ‚poražených‘, a tak bylo možné v souladu s teorií racionálního jednání autorů Goldthorpa a Breena předpokládat, že děti pocházející z tohoto sociálního prostředí se stanou v soutěži o studium na vysokých školách taktéž poraženými a že jejich relativní šance na překonání tranzitu do terciéru se budou v porovnání s ostatními sociálními skupinami stále zmenšovat.“ (Matějů, 1998, str. 30)

Následná analýza Matějů tuto hypotézu potvrdila. Stvrdila tedy, že po roce 1989 došlo k výraznému nárůstu nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání a to zejména díky významnému poklesu šancí dětí pocházejících z dělnických rodin. Podle autorů analýzy tyto

nerovnosti pramení ze sociálně-ekonomické dimenze sociálního původu, což znamená nárůst nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělávání způsobenému faktory označovanými jako strukturální: rigidní struktura terciárního sektoru a postupné formování třídní struktury české společnosti.

Také rozbor údajů ze Sondy maturant 98¹⁸ v publikaci *Nerovné šance na vzdělání* (Matějů, Straková, 2006) ukazuje, že aspirace na vysokoškolské studium se neodvíjejí pouze od studijních předpokladů žáků, ale jsou do určité míry formovány i jinými faktory na první pohled se studijními výsledky nesouvisejícími; zmiňme například pohlaví žáka, typ střední školy, na níž studuje, sociální a kulturní status výchozí rodiny, z níž pochází. Jedním z nejsilnějších faktorů ovlivňujících aspirace maturantů na terciární studium je typ střední školy, kterou navštěvují. Zájem o terciární studium projevují převážně maturanti na gymnáziích, z nichž chce ve studiu na vysoké škole pokračovat více než 90 procent. Na středních odborných školách jsou aspirace žáků poněkud nižší – asi 60 procent maturantů chce ve studiu pokračovat, zbylých 40 procent chce ukončit své vzdělání maturitou. Nejnižší zájem o postoupení do terciárního stupně vzdělávání je tradičně mezi žáky středních odborných učilišť a integrovaných středních škol, kde má o delší studium zájem zhruba jedna třetina maturantů. Je tak možné vyslovit teorii, že hlavním momentem určujícím studentovu budoucí vzdělávací dráhu je přechod ze základní na střední školu. Negymnazijní studium, neboli střední odbornou školu či učiliště, si totiž většinou volí ti žáci, kteří do budoucna na studium vysoké školy nepomýšlejí. Právě výběrem školy orientující se téměř výhradně na odbornou a praktickou přípravu, si však uzavírá cestu k dalšímu studiu (některé školy nekončí maturitou). Pokud si student střední odborné školy či učiliště během svého studia rozhodne pro studium na vysoké škole, je mnohdy příliš pozdě, jeho možnosti oproti vrstevníkovi, který zvolil (často na přání svých rodičů ovlivněných zase jejich dosaženým vzděláním) gymnázium a byl tak po čtyři nebo více let soustavně připravován na přijímací zkoušky na vysokou školu, je již jen obtížně srovnatelný.

Je také obecně známo, že vzdělání rodičů má na vzdělávací dráhu dítěte velký vliv. Je tomu tak především proto, že žáci, jejichž rodiče dosáhli vyššího stupně vzdělání, jsou v rodině ve studiu většinou podporováni intenzivněji než děti méně vzdělaných rodičů. Vzdělanější rodiče také od útlého věku svým dětem předávají důležité kulturní vzorce a hodnoty, které vyvolávají větší potřebu vzdělání a představu, že vzdělání je jedním z nejdůležitějších předpokladů životního úspěchu. Proto děti z vyšších statusových skupin častěji aspirují na dosažení co nejvyššího vzdělání, často bez ohledu na reálné studijní předpoklady. (Zájem o studium na vysoké či vyšší odborné škole mají především žáci, jejichž otec či matka sami dříve dosáhli vysokoškolského vzdělání. Více než 80 procent těchto žáků chce také dosáhnout terciárního vzdělání. S klesající úrovní vzdělání rodičů klesají i aspirace jejich dětí na to, aby dosáhly nejvyššího možného vzdělání. Mezi dětmi, jejichž rodiče dosáhli maximálně středního vzdělání bez maturity, jich pak o studium na vysoké škole nebo na vyšší odborné škole projevuje zájem jen okolo 50 procent.)

Analýza dat ze Sondy maturant 1998 dále ukazuje, že zájem o pokračování v terciárním studiu má určitou souvislost i s velikostí sídla, v němž se nachází střední škola, kterou žáci

¹⁸ Projekt plošného testování studentů maturitních ročníků všech forem studia a všech typů škol. Hlavním cílem bylo ověření proveditelnosti a smyslu zavedení všeobecné, jednotné a státem garantované maturity.

navštěvují. Vliv v tomto případě není zdaleka tak zřetelný jako v případě závislosti na typu střední školy a sociálním zázemí žáků. Přesto lze ale konstatovat, že zájem o vysokoškolské studium roste s velikostí sídla navštěvované školy. Na středních školách v Praze studovalo v roce 1998 62 procent maturantů, kteří projevíli zájem o studium na vysoké škole, což bylo o 12 procent více než v obcích do 10 tisíc obyvatel. (Matějů, Straková, 2006)

Podle autorů knihy Proč tak těžko...? je základním předpokladem postupné redukce sociálních nerovností v šancích na přijetí ke studiu trvalý růst vzdělávacích příležitostí, který musí vést k postupnému zmenšování převisu poptávky po vzdělání nad nabídkou studijních míst. To samo o sobě podle Matějů však nestačí, druhou podmínkou je, aby úspěch v přijímacím řízení byl co nejméně závislý na jiných faktorech, než jsou prokázané schopnosti a odhodlání studovat. Toho ale nelze dosáhnout, aniž se prosadí transparentnost přijímacího řízení, ve kterém se o přijetí rozhoduje v prvé řadě na základě prokázaných obecných studijních předpokladů a nikoli na základě procedur, které sice vypadají jako „objektivní“, ale ve skutečnosti se v nich snadno, otevřeně či skrytě, uplatňuje vliv sociálního původu či sociálních kontaktů rodičů a uchazečů.

Tab. 5 – Účast na terciárním vzdělávání ve vybraných zemích v roce 2004

	Type B	Type A	Type A			Net entry rates (2000)	
	Net entry rates		Age at:			Type B	Type A
			20th percentile ¹	50th percentile ¹	80th percentile ¹		
Austria ²	9	37	19,3	20,6	23,3	m	33
Czech Republic	10	38	19,5	20,4	22,6	9	25
Germany ²	16	37	20,1	21,4	24,1	13	30
Hungary	9	68	19,2	20,9	27,6	2	65
Italy ^{2,5}	1	55	19,2	19,8	22,1	1	43
Netherlands	a	56	18,4	19,8	22,7	1	51
Norway	1	69	20,0	21,2	29,0	7	59
Poland ⁵	1	71	19,5	20,4	22,9	1	62
Spain	22	44	18,4	19,1	22,4	15	47
Sweden	8	79	20,3	22,8	<40	7	67
United Kingdom	28	52	18,8	22,4	25,6	28	46

Poznámky: 1. Respektive 20, 50 a 80 procent nově přijatých studentů je pod daným věkem.

2. Vstupní míra pro terciární program typu B je počítána jako hrubá míra vstupu.

3. Vstupní míra pro terciární program typu A je počítána jako hrubá míra vstupu.

m – data nejsou k dispozici

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. C2.1.

Zopakujme, že výzkum prokázal vliv na nerovnost v přístupu ke vzdělání zejména u dvou faktorů. Těmito faktory jsou typ absolvované střední školy a sociální původ uchazečů (vzdělání jejich rodičů). Tyto faktory vstupují do rozhodování o vzdělávací dráze mnoha absolventů středních škol a t bez ohledu na to, jaké jsou jejich schopnosti studium zvládnout.

Vzhledem k tomu, že citovaná analýza není hlavním tématem této práce, pro podrobnější informace a data odkazují na knihy Proč tak těžko...?, České vysoké školství na křižovatce,

Nerovné šance na vzdělání a Vyšší vzdělání jen pro elitu? Rozsah a zdroje nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice, které jsou na toto téma zaměřeny.

Hodnocení efektivnosti vzdělávacího systému obsahuje i to, jak daleko příslušná země dospěla v uskutečňování rovných šancí v přístupu k terciárnímu vzdělání. Nemohou-li totiž určitého vzdělání dosáhnout všichni, pak imperativ rovnosti v přístupu ke vzdělávání znamená, že šance na studium mají být stejné pro všechny bez ohledu na jejich sociální původ a aktuální společenský status. Státy usilují o to, aby jejich investice do vzdělávání byly maximálně efektivní, a proto mají zájem, aby možnost studia byla závislá na osobních kvalitách.

V publikaci České školství a svět založené na každoročně vydávané analýze Education at a Glance je již zmíněná domněnka potvrzena na mezinárodním měřítku: „Přes trvale se zvyšující podíl obyvatel se sekundárním a terciárním vzděláním zůstávají šance na vzdělání stále ještě silně závislé na rodinném prostředí. U mladého člověka, jehož rodiče absolvovali vysokou školu, je pravděpodobnost, že bude studovat na vysoké škole mnohem vyšší než u toho, jehož rodiče na vysoké škole nestudovali. Tento fakt má závažné důsledky z hlediska sociální spravedlnosti a rovnosti příležitostí. Navíc může působit jako brzda rychlejšího rozvoje vzdělanosti, zejména v době, kdy se od žáků a studentů a od jejich rodičů stále častěji požaduje, aby přispívali k úhradě nákladů studia. Od rodičů, kteří neměli příležitost se z vlastní zkušenosti přesvědčit o výhodách vzdělání, nelze očekávat velké investice do vzdělávání jejich dětí. Jedním ze způsobů, jimiž se zjišťuje intenzita mezigenerační vzdělanostní mobility, je určení podmíněných pravděpodobností, že dospělá osoba dosáhne terciárního vzdělání, pro různé úrovně vzdělání rodičů. Ve Spojených státech získaly terciární vzdělání dvě třetiny dospělých, jejichž rodiče absolvovali vysokou školu (indikátor A2). V jiných zemích je tento podíl menší, avšak vesměs výrazně vyšší než jedna třetina. Z dospělých, jejichž rodiče nedosáhli ani vyššího vzdělání, se naproti tomu na vysokou školu obvykle dostává jen každý pátý. Ve Švýcarsku a v Polsku je to dokonce ještě méně než jeden z deseti.“ (České školství, 1999, str. 31)

Jedním z často zmiňovaných řešení nerovností šancí na dosažení vysokoškolského vzdělání zapříčiněné sociálním původem se zdá otevření vysokých škol pro co největší počet zájemců. S čímž také souvisí vznik různých stupňů vysokoškolského vzdělávání (bakalářské, magisterské atd.). Zpřístupnění terciárního sektoru vzdělávání se projeví také ve vývoji vzestupné vzdělanostní mobility – podíl lidí, kteří dosáhli vyššího vzdělání než jejich rodiče, bude stoupat (hovoříme o vertikálním charakteru mezigenerační vzdělanostní mobility). (Matějů, Straková, 2006)

Kapitola 7

Vývoj vzdělávání v ČR v letech 1989–2006

„Situace ČR je ve srovnání s ostatními zeměmi střední a východní Evropy komplikovanější. Její poválečný, poměrně efektivní a na tehdejší dobu značně vyspělý vzdělávací systém byl totiž po roce 1948 přestavěn do podoby odpovídající méně rozvinutým zemím a v takové podobě také přežil prakticky až do konce osmdesátých let, kdy začal být opatrně modifikován. Vzdělanostní vývoj tak byl vlastně zbrzděn a vzdělávání samotné u nás postupně ztrácelo nejen ekonomickou, ale také sociální a kulturní hodnotu. Je proto otázkou, jak dlouho bude trvat rekonstrukce školského systému, nastartování dynamického vývoje vzdělanostní struktury a obnova hodnoty vzdělání.“ (Večerník, Matějů, 1998, str. 44) Zaměříme se proto nyní podrobně na vývoj českého vysokého školství v číslech mezi lety 1989 až 2006. Před samotným srovnáním dat připomeňme, že inovace vysokoškolského zákona v devadesátých letech přinesla tyto základní změny: (a) vznik prostoru pro vytvoření tzv. neuniverzitního typu VŠ; (b) možnost vzniku soukromých VŠ; (c) umožnění vzniku „Rady veřejné vysoké školy“ složené ze zástupců veřejného života, územní samosprávy a státní správy a její zařazení mezi orgány vysoké školy; (d) převedení vysokých škol na veřejnoprávní instituce (mohou tak mj. nabývat nemovitý majetek a s určitými omezeními s ním také disponovat). Legislativní změny v této oblasti byly implementovány s cílem přispět k budoucí diverzifikaci vysokoškolského systému a otevření terciárního stupně vzdělávání požadavkům větší části společnosti.

7.1 Nabídka a poptávka po vysokoškolském vzdělávání v ČR

Statistiku o českém vysokém školství vede a také podle zákona č. 106/1999 Sb., o svobodném přístupu k informacím, poskytuje Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV), příspěvková organizace řízená Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Od akademického roku 2004/05 sleduje ÚIV všechny uchazeče, tedy i uchazeče z řad cizinců. Kvůli srovnání s předchozími lety se předkládané údaje týkají pouze uchazečů českého státního občanství přihlášených ke studiu na vysoké školy do bakalářských a magisterských studií

programů (navazující magisterské programy nejsou zahrnuty). Pouze pro doplnění uvedme, že se ke studiu na VŠ v roce 2005/06 přihlásilo 11,9 tis. cizinců (z toho 8,1 tis. do bakalářských a 4,5 do magisterských studijních programů), kteří podali celkem 17,7 tis. přihlášek. Do tabulek, které pocházejí ze systému integrované matriky studentů (SIMS), nejsou zahrnuty údaje o školách Ministerstva obrany a Ministerstva vnitra. V roce 2001/02 nejsou v datech zaznamenány počty nově přijatých studentů čtyř soukromých vysokých škol (Bankovní institut Praha, Vysoká škola podnikání, Institut restaurování a konzervačních technik Litomyšl, Vysoká škola veřejné správy a mezinárodních vztahů), jejichž údaje nebyly zahrnuty do systému SIMS. Ve stejném roce nejsou ani uvedena data o absolventech soukromých vysokých škol. V roce 2002/03 nevykázalo v systému SIMS své údaje šest soukromých vysokých škol (Institut restaurování a konzervačních technik Litomyšl, o.p.s., Vysoká škola ekonomie a managementu Ústí nad Labem, s.r.o., Vysoká škola manažerské informatiky a ekonomiky, a.s., Mezinárodní baptistický seminář, o.p.s., Středočeský vysokoškolský institut, s.r.o., Anglo-americký institut liberálních studií, o.p.s.), údaje o absolventech vysokých škol jsou kompletní.

Vzdělávací potřeby vznikají jako hypotetický stav (uvědomovaný nebo neuvědomovaný), kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci. Vzdělávací potřeby, jež vyvolávají vzdělávací poptávku, vznikají z tendence jednotlivce dosáhnout rovnováhy mezi svými možnostmi a možným sociálním a pracovním uplatněním (Palán, 2002, str. 234). Právě tato poptávka po vysokoškolském vzdělávání během let 1989/90–2005/06 až na výjimky v akademických letech 1998/99, 1999/2000 a 2000/01 každým rokem stejně jako počet přijatých studentů narůstala. V porovnání s rokem 1989/90 je o patnáct let později počet studentů žádajících o přijetí ke studiu dvaapůlkrát vyšší (130,9 tis.), počet přijatých více než trojnásobný (kolem 80 tis.). Poptávka po vzdělání je ovlivňována především poptávkou na trhu práce a společenskými podmínkami (tradicí, společenskou mobilitou, historickou situací). Ve Výkladovém slovníku lidských zdrojů se uvádí, že pokud růstu poptávky neodpovídá nabídka, může dojít k poptávkové inflaci, která narušuje cenové i kvalitativní vazby na trhu vzdělávání a v oblasti vzdělávání vůbec (Palán, 2002, str. 233). V České republice je rozdíl mezi poptávkou a nabídkou studijních míst dlouhodobě příliš vysoký. Poptávka je v průměru uspokojována z méně než 50 procent s tím, že došlo k mírnému navýšení na 61,1 procent uspokojených žadatelů v roce 2005/06. Každý student žádající o přijetí na vysokou školu ve sledovaném období podal v průměru 2,2 přihlášky (nezáleží na počtu uchazečů, každý uchazeč může podat více než jednu přihlášku). Po celou dobu trvající převís poptávky nad nabídkou vedl k nárůstu opakovaných pokusů o přijetí.

O studium na soukromé vysoké škole oproti školám veřejným žádá v současné době asi jen 7,4 procent uchazečů (údaje za všechny formy a druhy vysokoškolského studia) (viz tab. 7). Tento zásadní rozdíl je dán především dobou jejich existence. Připomeňme si, že soukromé vysoké školy jsou v ČR stále ještě poměrně novou záležitostí a je jich také oproti školám veřejným malý počet. Zatímco veřejné školy přitahují nejvíce čerstvé maturanty, u škol soukromých, jak bude dále ukázáno, je věkové složení žadatelů odlišné. Úspěšnost uchazečů na soukromých vysokých školách se po celé období pohybuje nad dvou třetinovou hranicí: v roce 2001/02 uspělo 76,90 procent uchazečů, 2003/04 82,26 procent, 2005/06 81, 19 procent. Rozdíl

oproti jejich konkurenci je v tomto ukazateli nepřehlédnutelný, poněvadž u veřejných vysokých škol pozorujeme ve stejné časové souslednosti 21,22; 26,23 a 25,40 procent přijatých studentů.

Počty přihlášek, přijatých a zapsaných již známe z tabulky č. 1, nyní se podívejme na podrobnější srovnání přijímaných podle věku. Na vysoké školy v ČR se v průběhu času hlásí stále více staších uchazečů, je to mimo jiné patrné na průměrném věku přihlášených k přijímacímu řízení. Průměrný věk přihlášených k prezenčnímu studiu v akademickém roce 1992/93 činil 19,06 let, přičemž hranici dvaceti let překonal v roce 2000/01, v roce 2005/06 byl 20,62 let. V případě kombinovaného nebo dálkového studia je průměrný věk uchazečů značně vyšší (data dostupná pouze od roku 1998/99), což je připisováno odlišnému okruhu zájemců. Žadatelé o kombinované či dálkové studium si často vzdělání doplňují při zaměstnání. V roce 1998/99 byl jejich průměrný věk 25,46 let s kontinuální vzestupnou tendencí (28,28 let v roce 2005/06).

Zatímco v roce 1992/93 podíl přihlášených ve věku 18 let představoval téměř dvě třetiny ze všech přihlášených, v roce 1999/2000 to byla již jen jedna třetina (tab. 8). Podíl 20letých a starších uchazečů tak neustále narůstá. Přispělo k tomu i prodloužení povinné školní docházky od roku 2001/02. Přesto více než osm z deseti žadatelů stále zůstává mladších 22 let. U kombinovaného (dálkového) studia je situace, jak již bylo nastíněno u popisu průměrného věku žadatelů, značně odlišná. Nejvyšší podíl zde zaujímají lidé věku 30 let a starší. Procentuální zastoupení se v průběhu let 1998/99 až 2005/06 u této kategorie uchazečů změnilo z 20,3 na 35,7 procent (tab. 8).

Tab. 6 – Počet podaných přihlášek, přijatých a zapísaných bez studijního IŠ v ČR v letech 1989/90–2005/06 (v tis.)

	89/90	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06
Počet přihlášek	51,4	70,8	106,6	141,1	144,5	156,7	178,0	232,1	260,6	256,3	233,8	208,2	237,5	234,0	253,3	286,0	294,8
Přijaté osoby	51,4	59,5	56,0	66,7	66,8	70,3	78,1	96,8	107,0	107,2	105,4	103,5	105,0	108,8	117,5	130,4	130,9
které se dostavily k p.ř.												94,1	90,0	98,3	107,2	119,4	119,7
Počet přijatých osob	26,7	27,5	23,9	29,6	31,8	36,3	40,3	44,0	44,5	45,2	47,4	46,2	54,7	61,1	69,6	75,6	80,0
Počet zapísaných osob	26,7	27,5	23,9	23,9	27,6	34,1	38,2	41,3	41,9	43,2	43,2	43,7	52,5	58,3	66,5	72,2	76,2
Zdroj: ÚV																	

Tab. 7 – Počet přihlášek, přijatých a zapísaných na veřejné a soukromé IŠ 2001/02–2005/06 (v tis.)

Akademický rok	Veřejné vysoké školy				Soukromé vysoké školy			
	počet přihlášek	přijaté osoby	zapsané osoby	počet přihlášek	přijaté osoby	zapsané osoby	počet přihlášek	zapsané osoby
2001/02	233,6	102,9	49,8	3,9	3,6	3	2,8	
2002/03	228,9	106,1	54,7	5,2	4,8	4,2	3,7	
2003/04	247,1	114	62,2	6,2	5,8	5,1	4,4	
2004/05	276,3	125,1	66,7	8,7	8,2	7,3	6,6	
2005/06	284,6	125,1	68,8	10,1	9,3	8,2	7,5	
Zdroj: ÚV								

Tab. 8 – Uchazeči o prezenční a kombinované/dálkové studium na VŠ podle věku v letech 1998/99–2005/06

	Prezenční							
	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
18	37,4	35,8	22,0	9,3	0,2	0,3	0,4	0,3
19	27,4	26,6	26,1	45,4	45,0	45,7	46,0	47,0
20	13,5	13,7	17,2	15,9	23,6	21,3	22,4	22,9
21	7,5	8,1	11,9	9,1	9,9	10,4	10,1	9,8
22	4,5	5,1	7,4	6,5	6,5	6,1	6,9	6,6
23	3,3	3,4	4,9	4,4	4,9	4,8	4,2	4,3
24	2,1	2,1	3,2	2,9	3,2	3,7	2,9	2,4
25	1,2	1,4	2,0	1,7	2,0	2,2	1,8	1,5
26	0,7	0,8	1,3	1,2	1,2	1,3	1,1	0,9
27	0,4	0,6	0,9	0,8	0,9	0,9	0,7	0,7
28	0,3	0,4	0,6	0,6	0,6	0,7	0,6	0,5
29	0,2	0,3	0,4	0,4	0,4	0,5	0,5	0,4
30+	1,3	1,7	2,1	1,7	1,9	1,9	2,4	2,5
	Kombinované							
	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
18	4,0	2,8	2,8	0,7	0,2	0,0	0,1	0,0
19	7,8	5,6	5,5	5,4	5,4	5,3	4,9	5,5
20	8,6	7,5	7,8	5,7	6,3	5,7	5,4	5,6
21	9,9	8,7	8,3	7,2	7,2	6,1	5,4	5,8
22	10,1	8,9	8,9	8,6	8,1	7,3	6,2	6,5
23	8,6	9,0	8,6	8,6	9,0	8,1	6,6	6,8
24	8,2	8,1	7,8	8,2	8,5	8,4	7,1	6,3
25	6,3	7,2	7,0	7,3	7,6	7,5	6,8	6,4
26	5,5	5,9	5,9	6,3	6,8	6,8	6,5	6,3
27	4,2	4,2	5,1	5,6	5,9	5,8	5,7	5,5
28	3,6	3,8	3,9	4,6	5,3	5,1	5,2	5,1
29	2,7	3,1	3,3	3,8	4,5	4,6	4,5	4,6
30+	20,3	25,3	25,2	28,1	30,6	29,3	35,6	35,7

Poznámky: Každý uchazeč je v daném roce započítán pouze jednou bez ohledu na kolik škol si podával přihlášku.
Věk k 31.8. daného roku

Zdroj: ÚIV.

Tab. 9 – Počet přihlášených, index přihlášených, počet přijatých a zapisaných na VŠ v ČR podle pohlaví

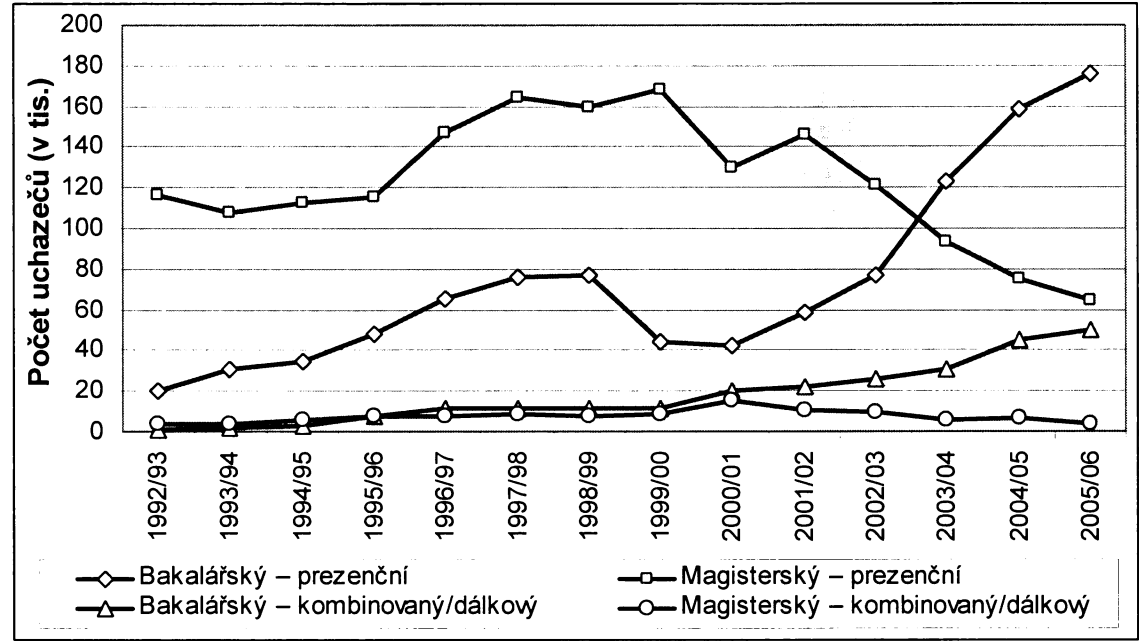
	Muži															Ženy														
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06		
Počet přihlášených	32593	32849	34114	37445	45126	49309	49643	48872	47350	48267	50721	55338	58909	56655	32862	33800	36044	40702	51646	57705	57527	56549	56067	56715	58123	62206	71844	74279		
Počet přijatých	17029	18344	21099	22004	24472	24625	25021	25725	24199	29092	32049	36482	38016	38642	12257	13417	15194	18289	19473	19917	20191	21678	21104	25578	29024	33100	37597	41344		
Počet zapisaných	13870	16152	19883	20803	23112	23047	23811	24184	23332	27847	30479	34826	36280	36972	10035	11440	14268	17347	18153	18830	19394	20368	20364	24680	27863	31691	35919	39237		
Index přihlásek	2,11	2,13	2,15	2,15	2,29	2,33	2,29	2,12	1,90	2,15	2,03	1,99	2,02	2,09	2,19	2,20	2,31	2,39	2,49	2,53	2,48	2,30	2,11	2,35	2,26	2,30	2,32	2,38		
Index přijetí	1,34	1,28	1,29	1,36	1,32	1,41	1,38	1,40	1,32	1,41	1,44	1,40	1,41	1,45	1,25	1,26	1,29	1,27	1,39	1,38	1,39	1,40	1,38	1,46	1,45	1,45	1,47	1,50		
Počet zapisaných v přihlášených	0,43	0,49	0,58	0,56	0,51	0,47	0,48	0,49	0,49	0,58	0,60	0,63	0,62	0,65	0,31	0,34	0,40	0,43	0,35	0,33	0,34	0,36	0,36	0,44	0,48	0,51	0,50	0,53		

Poznámky: Do r. 1998/2000 počet přihlásek uchazečů, kteří se dostali k přijímacímu řízení.

Zdroj: ÚV.

Poptávka po bakalářských a magisterských studijních programech kopírovala, jak je patrné z obr. 2, postupný přechod na strukturované vysokoškolské studium, to znamená, že až do roku 2003/04 výrazně převyšuje zájem o magisterské či inženýrské studium. Nabídka bakalářských programů byla značně omezená a ve většině oblastí nedostupná. Po tomto roce naopak výrazně ubyly pětileté magisterské (inženýrské) obory, alternativou by jim měly být navazující (dvouleté) magisterské programy. České školství tak očividně reaguje na jeden ze základních bodů Lisabonské strategie, jejímž cílem je otevření terciárního vzdělávání většímu počtu zájemců, aniž by byly nějakým způsobem narušeny jejich potřeby lišící se věkem, sociální a rodinnou situací atd. Úspěšnost uchazečů (počet přijatých ku počtu uchazečů, kteří se dostavili k přijímacímu řízení) byla až do roku 2000/01 vyšší u magisterského studia než u studia bakalářského (prezenční forma studia). Průměrný rozdíl mezi nimi v letech 1992/93–2001/02 činil 14 procent (úspěšnost u magisterského studia v průměru 52,28 procent, u bakalářského 38,35 procent). V roce 2002/03 je možné pozorovat prudký pokles úspěšnosti u magisterského studia na 33,3 procent, posléze se ale dostalo zpět na původní hodnoty, nicméně bakalářské studium ho nenávratně předstihlo kontinuálním vzestupem až na 70 procentní úspěšnost. Kombinované studium v tomto ohledu dosahuje přibližně stejných průměrných hodnot pro magisterské i bakalářské studium, ačkoliv je možné říci, že až na počátek a konec období 1992/93–2005/06 jsou žadatelé o magisterské studium úspěšnější. Výsledky jsou mírně zkreslené použitím obou druhů vysokých škol (veřejné, soukromé), poněvadž soukromé vysoké školy mají úspěšnost 90–100 procent, zatímco u veřejných je to jen 36–68 procent.

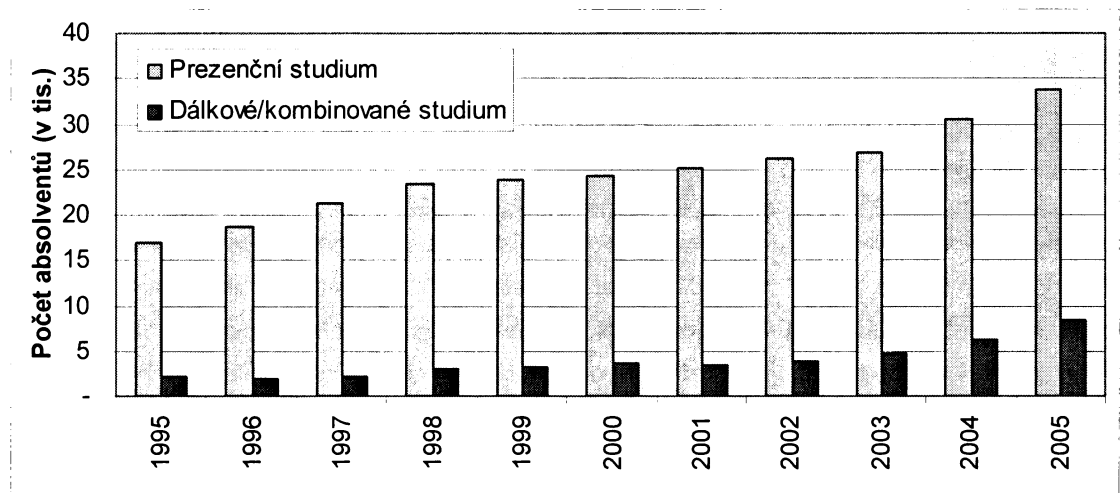
Obr. 2 – Přehled poptávky po bakalářském a magisterském druhu studia, 1992/93–2005/06 (podrobnější data viz příloha 5)



Poznámky: Data za občany ČR a cizince dohromady.

Zdroj: ÚIV.

Obr. 3 – Počty absolventů bakalářských a magisterských oborů VŠ v letech 1995–2005



Poznámky: V roce 2001 údaje bez soukromých vysokých škol, které v systému SIMS nevykázaly žádné absolventy.

Data za občany ČR a cizince dohromady.

Zdroj: Ústav pro informace ve vzdělávání.

7.2 Mezinárodní srovnání základních ukazatelů

V členských zemích OECD má podíl populace vzdělané na terciární úrovni v posledním desetiletí rostoucí tendenci. Zatímco ve vyspělých zemích jsou starší generace postupně nahrazovány generacemi vzdělanějšími, v ČR k tomuto vývoji nedochází. Podíl osob s nejvyšším typem vzdělání tu zůstává dlouhodobě na stejné úrovni. Podíl dospělé populace ve věku 25–64 let se stupněm rovnému našemu bakalářskému, magisterskému a postgraduálnímu programu v zemích OECD představuje v roce 2006 25 procent, u populace mladší (25–34 let) to je o šest procentuálních bodů více. V Česku se tato hodnota pro oba ukazatele pohybuje mezi 12 a 13 procenty¹⁹.

Podle dokumentu Evropské komise Key Data on Education in Europe 2005 bylo do nějakého vzdělávacího programu zahrnuto kolem 66 procent žen (62 procent mužů) ve věku 15–24 let. V EU pouze Kypr, Lucembursko a Nizozemí vykazují vyšší podíl na vzdělávání u mužů než u žen. V případě přijímaných na vysoké školy nejsou u členských států patrné žádné výrazné rozdíly v závislosti na pohlaví. Desetiprocentní rozdíl je v současné době pouze ve Španělsku, Litvě a Slovinsku²⁰. Skoro ve všech státech s výjimkou Německa, Kypru, Nizozemí, Rakouska, Polska a Portugalska dosahují také míry participace mužů a žen svého maxima ve stejném věku. Ve zmíněných šesti státech účast mužů nabývá svého maxima o dva roky později než u žen, většinou to je způsobeno povinnou vojenskou službou. Nicméně poměr studentů se značně liší podle oboru studia, muži dlouhodobě dávají přednost technickým odvětvím, ženy pedagogickým, uměleckým a zdravotnickým. Informace o počtu uchazečů na jednotlivé skupiny oborů (přírodní vědy a nauky, technické vědy a nauky, zemědělsko-lesnické

¹⁹ Education at a Glance 2006, 2006

²⁰ Eurostat, Labour force survey,

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1090,1&_dad=portal&_schema=PORTAL>

a veterinární vědy a nauky, zdravotnictví, lékařské a farmaceutické vědy a nauky, ekonomické vědy a nauky, humanitní a společenské vědy a nauky, právní vědy a nauky, pedagogika, učitelství a sociální péče, vědy a nauky o kultuře a umění a ostatní) jsou v příloze 4 (data za pohlaví nejsou k dispozici). „Poměr přihlášených ku přijatým se zvýšil ve všech studijních oblastech s výjimkou oborů lékařských, kde zůstal víceméně konstantní, a uměleckých, kde se snížil, pravděpodobnost přijetí tedy poklesla. Pro jednotlivé skupiny oborů se tento poměr nicméně stále velice liší. Zatímco na technické obory je přijato téměř 90 procent uchazečů, na práva je přijat každý pátý uchazeč.“ (Simonová, Matějů, 2005)

V ČR se institucionálního vzdělávání účastní 83,6 procent lidí ve věku 0–19 let, ve věkové kategorii 0–29 let o 28 procent méně. Průměrná hodnota pro EU je 57, 2 procent²¹. Tento pokles je spojován především s ukončením povinné školní docházky. Připomeňme, že je u nás vstup na vysoké školy umožněn každému, který splnil podmínku absolvované maturitní zkoušky a že počet studentů stejně jako výběrové procedury je určován samotnými vzdělávacími institucemi. Nicméně o počtu míst financovaných státem rozhoduje vláda. V celé EU (s výjimkou Malty) je přijata více jak polovina mladých lidí mezi 15 a 24 lety do nějakého vzdělávacího programu. V Dánsku, Estonsku, Nizozemí, Slovinsku a Finsku se jedná dokonce o 70 procent. V Evropské unii v roce 2002 je polovina studentů zapsaných do prezenčního studia starších 21,5 let. Jejich mediánový věk se pohybuje od 19,5 na Maltě až po 25,0 v Dánsku, věkové složení v jednotlivých státech je velmi rozdílné, protože každý stát je limitován jinými studijními podmínkami: odlišnosti ve věku ukončení středoškolského studia, podpora lidí, kteří se vrátili do školy po určité pracovní zkušenosti, závislost studentů ovlivněná veřejnou finanční politikou a v neposlední řadě také povinnost branné služby. Mezi státy s relativně mladou studentskou základnou je Belgie, Island, Kypr, Lotyšsko, Maďarsko, Malta, Polsko, Slovinsko, Slovensko a Rumunsko, v ostatních státech je věkové spektrum rozšířené o starší věkové skupiny, což je typické pro severské země a Německo, kde studenti mladší 20 let mají pouze 15 procentní zastoupení. Ve Finsku je 15 procent studentů starších 29 let. V Dánsku, Švédsku, Islandu a Norsku je 15 procent studentů starších 31 let, přičemž v Belgii, Islandu, Kypru, Maltě a Spojeném království je polovina studentů mladších 20 let²². Pro ČR je mediánová hodnota studujících na vyšší odborné nebo vysoké škole 21,5 let.

Pokud by se nezměnila současná intenzita účasti na vzdělávání, mohlo by dnes pětileté dítě ve většině zemí OECD předpokládat, že během svého života absolvuje 16 až 21 let vzdělávání. S tím, jak se zvyšovala účast na preprimárním, vyšším sekundárním a terciárním vzdělávání, prodlužovala se od roku 1995 ve všech zemích střední délka vzdělávání²³. Vycházíme-li ze současných měr účasti, mělo by v průměru 53 procent mladých lidí absolvovat alespoň nějakou formu univerzitního terciárního vzdělávání nebo jeho ekvivalentu (Education at a Glance, 2005). Odhadovaná doba studia pro země EU pro pětileté dítě za předpokladu stálých životních i studijních podmínek je v rozmezí 14 let na Kypru, v Lucembursku a Maltě (nejsou zahrnuti

²¹ Eurostat, UOE and population statistics,

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1090,1&_dad=portal&_schema=PORTAL>

²² Key Data on Education in Europe 2005

²³ Růst produktivity práce se ve většině zemí OECD podílel nejméně z poloviny na růstu hrubého domácího produktu na obyvatele v letech 1990–2000. Dlouhodobý vliv prodloužení vzdělávání o jeden rok na ekonomické výsledky se v oblasti OECD odhaduje na 3 až 6 procent. (Education at a Glance 2005)

studující v zahraničí) až po 19 let v Belgii, Finsku, Švédsku, Spojeném království a Islandu. V případě ČR hovoříme o 16,3 let účasti ve vzdělávacím procesu. Nejvyšší očekávaná doba studia (pro pětileté dítě v roce 2001/02) je 20,1 let a to ve Velké Británii (průměrná hodnota EU-25 je 17,4 let)²⁴. Při pozorování délky studia je nezbytné zmínit aktuální problém jak v ČR, tak i u většiny evropských států, a to vysoký počet lidí, kteří studia nedokončí, tzv. úmrtnost při studiu.

Podle ukazatelů OECD došlo ke zvýšení míry graduace²⁵, to především díky růstu počtu absolventů několika zemích. Současné míry graduace se pohybují od méně než 20 procent v České republice, Německu, Rakousku a Turecku až po více než 40 procent v Austrálii, Dánsku, Finsku, na Islandu a v Polsku. Tyto rozdíly souvisí s velkými odlišnostmi v systémech terciárního vzdělávání. Vysoké míry graduace jsou běžnější v zemích s pružnější strukturou kvalifikací.

Český systém přijímacích zkoušek při vysoké poptávce způsobuje, že v prvním ročníku navštěvuje jinou školu, než původně chtělo, 15 až 20 procent studentů. Ročně za jejich „studium“ stát platí 800 miliónů až jednu miliardu korun. Univerzitní studium tak ukončí pouze 65 procent studentů (diplom má v zemi 12 procent lidí). Bakalářský obor dostuduje 74 procent lidí, magisterský pak 60 procent. V mezinárodním srovnání Česko patří k zemím s nadprůměrnou „úmrtností“ v terciárním sektoru²⁶. V zemích OECD nedokončí vysokoškolské vzdělávání v průměru 30 procent studentů. V ČR je tato hodnota vyšší, z vysokých škol se rozhodne předčasně odejít asi 40 procent studentů, ze soukromých škol je to jen 5 až 10 procent studentů. Socioložka Ivana Procházková to vysvětluje následovně: „Nižší „úmrtnost“ na soukromých vysokých školách potvrzuje hypotézu, že finanční spoluúčast studentů vede k jejich větší motivaci školu dokončit. Naopak studenti veřejných škol, kteří v České republice školné neplatí, ve velké míře školu opouštějí předčasně a berou tak šance jiným, kteří nemohli být přijati z důvodu nedostatečných kapacit.“ (Matějů, Straková, 2006, str. 115)

Do roku 1998/99 počet poprvé zapsaných²⁷ studentů na veřejné a soukromé vysoké školy rostl, v letech 1999/2000–2001/02 došlo k mírnému poklesu, který je ale připisován změně systému sběru a vykazování dat z vysokých škol. Pokles v roce 2000/01 byl navíc způsoben větším množstvím starších uchazečů (tzv. „odložená poptávka“), kteří v matrice studentů nemusí být vedeni jako poprvé zapsaní.

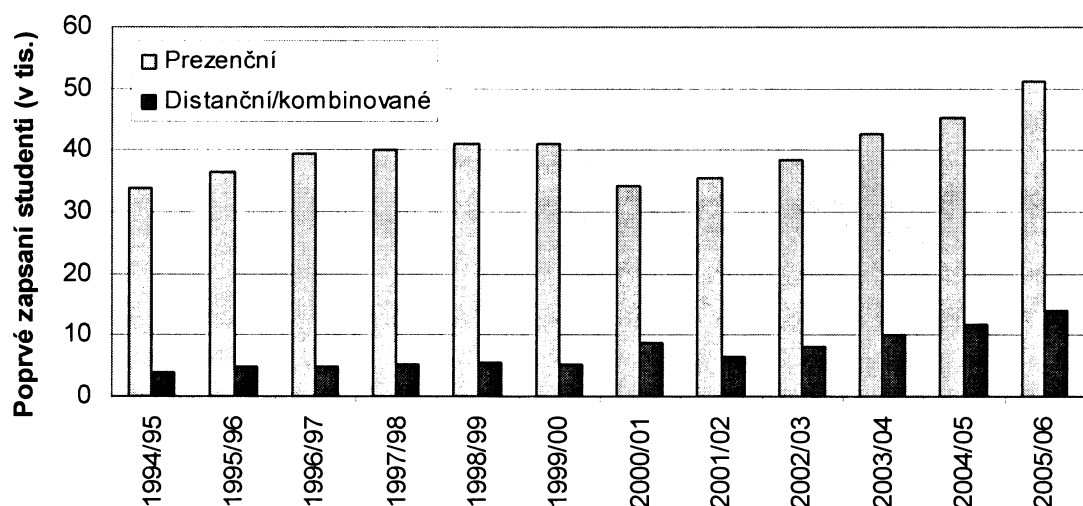
²⁴ Zdroj: Eurostat, UOE and population statistics

²⁵ Míra graduace je relace počtu absolventů a počtu osob ve věku typickém pro absolvování.

²⁶ Zdroj: Studují nechtěné školy. Stát to platí. Hospodářské noviny, 13.–15. října 2006

²⁷ Mezi poprvé zapsané studenty se započítávají studenti, kteří byli v daném školním roce poprvé zapsáni ke studiu na VŠ do 1. ročníku. Do celkového počtu se nezapočítávají studenti přijatí na základě přijímacího řízení, ale zařazení do vyššího ročníku, dále ti, kteří přestoupili z jiné VŠ s uznáním zkoušek za předchozí ročníky, ti, kteří ukončili studium v bakalářských (magisterských) studijních programech a byli zapsáni k navazujícímu magisterskému (doktorskému) studijnímu programu.

Obr. 4 – Počty poprvé zapsaných studentů na VŠ v letech 1989/90–2005/06



Poznámky: V roce 2001/02 bez čtyř soukromých vysokých škol (Bankovní institut Praha, Vysoká škola podnikání, Institut restaurování a konzervačních technik Litomyšl, Vysoká škola veřejné správy a mezinárodních vztahů), jejichž údaje nebyly zahrnuty v systému SIMS.

V roce 2002/03 a 2003/04 bez šesti soukromých vysokých škol – Institut restaurování a konzervačních technik Litomyšl, o.p.s., Vysoká škola ekonomie a managementu Ústí nad Labem, s.r.o., Vysoká škola manažerské informatiky a ekonomiky, a.s., Mezinárodní baptistický seminář, Středočeský vysokoškolský institut, Anglo-americký institut liberálních studií, o.p.s., jejichž údaje nebyly zahrnuty v systému SIMS.

Data pro občany ČR a cizince dohromady.

Zdroj: ÚIV.

Výdaje členských zemí EU obecně zůstávají po období 1995–2001 stabilní, průměrná hodnota podílu hrubého domácího produktu vyčleněného na oblast vzdělávání byla v roce 2001 5,1 procent. Za touto hodnotou se však skrývají mnohé rozdíly mezi jednotlivými státy. Nejnížší hodnotu má Rumunsko (3,3 procent), nejvyšší Dánsko (8,5 procent), Česká republika se řadí spíše mezi státy vyčleňující do této oblasti menší podíl HDP (4,2 procent)²⁸. K výraznějšímu poklesu veřejných výdajů na vzdělávání došlo zejména po roce 1997 v důsledku přijetí tzv. balíčků úsporných opatření, jimiž vláda omezila výdaje státního rozpočtu mimo jiné na resort vzdělávání. Kromě celkově nižších výdajů na oblast vzdělávání je pro Českou republiku charakteristická i menší finanční účast zdejšího soukromého sektoru, což je dáno jednak nižšími výdaji domácností na vzdělávání (školné), jednak nižší účastí sociálních partnerů (zejména v oblasti středního odborného vzdělávání). (Matějů, Straková, 2006, str. 92–93) Dalším možným ukazatelem jsou výdaje na studenta v terciárním vzdělávání. V ČR stejně jako v Polsku a Slovensku tato částka poklesla o více než 10 procent²⁹, hlavním důvodem je pomalejší nárůst celkových výdajů než počtu studentů. Lze říci, že čím vyšší úroveň vzdělávání se žák účastní, tím je jeho vzdělávání dražší a také, že tento ukazatel je vysoký v zemích, jejichž relativně velký podíl národního bohatství plyne do vzdělávání relativně malého počtu žáků.

²⁸ Zdroj: Eurostat, UOE and National Accounts

²⁹ Zdroj: Education at a Glance 2005

Tab. 10 – Celkové výdaje na jednoho studenta podle úrovně vzdělávání v roce 2003

	Tertiary education – including R&D			All tertiary education excluding R&D activities
	Type B education	Type A & advanced research programmes	All tertiary education	
	(1)	(2)	(3)	(4)
Austria	10 382	12 507	12 344	8 116
Czech Republic	3 339	7 185	6 774	5 698
Germany	6 299	12 457	11 594	7 282
Hungary 1	8 427	8 583	8 576	6 885
Italy 1	7 443	8 777	8 764	5 658
Netherlands	m	13 537	13 444	8 338
Norway	x(3)	x(3)	13 772	9 310
Poland 1	m	4 653	4 589	3 960
Spain	7 997	9 131	8 943	6 563
Sweden	x(3)	x(3)	16 073	8 278
United Kingdom	x(3)	x(3)	11 866	9 130

Poznámky: R&D – Research and Development

m – data nejsou k dispozici

1. Pouze státní instituce

x – data jsou zahrnuta do jiné kategorie

Zdroj: OECD, Education at a Glance 2006, Tab. B1.1a.

Na závěr této kapitoly si uveďme citát z knihy Proč tak těžko...?: „Škol a příležitostí ke studiu přibývá, ale pomaleji než zájemců a uchazečů. Konkurence u bran mnoha škol roste a s ním i nerovnosti v šancích v této konkurenci uspět.“ (Matějů, 2003, str. 29)

Tab. 11 – Rozvoj VŠ a fakult v letech 1989-90–2015-16

	89/90	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06
VŠ – veřejné a soukromé	23	24	23	23	23	23	23	23	23	23	23	31	41	51	52	60	64
Fakulty veřejných VŠ	73	82	94	99	105	107	110	111	112	113	110	111	113	117	117	117	120
Soukromé VŠ	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	.	8	17	27	28	36	39
VŠ vojenské a policejní	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	4	4	4	4	2	2

Poznámky: V případě vojenských vysokých škol došlo v roce 2004/05 ke sloučení tří VŠ pod jednotnou – Univerzitu obrany. Bývalé VŠ (Vojenská akademie Škola pozemního vojska ve Věškově, Vojenská akademie v Brně a Vojenská lékařská akademie v Hradci Králové) se transformovaly na fakulty rovněž vzniklé vysoké školy. V tabulce jsou zahrnuty pouze soukromé VŠ, které mají akreditaci k 31. 10. příslušného roku. Zdroj: ÚIV.

Kapitola 8

Populační prognóza a modelové scénáře vývoje poptávky po vzdělávání

8.1 Populační prognóza EUROPOP2004

Eurostat v roce 2004 vytvořil mezinárodně konsistentní populační prognózu EUROPOP2004 (Eurostat Population Projections 2004 – based), která zobrazuje období od 1. ledna 2005 do 1. ledna 2051³⁰. Prognóza byla zpracována pro všechny členské státy Evropské unie jednotlivě a poté také pro Unii jako celek. Bylo do ní zahrnuto i Bulharsko a Rumunsko, byť v té době nebyly členskými zeměmi. Byl použit kohortně komponentní model populačního vývoje, při níž je prognózovaná populace rozdělena do skupin podle pohlaví a věku, přesněji do jednoletých kohort narozených, kteří se posouvají v čase za souběžného působení úmrtnosti a migrace, dvou ze tří základních komponent reprodukce. Třetí ze složek reprodukce reprezentovaná plodností pak v interakci s transformující se věkovou strukturou žen v reprodukčním věku generuje v každém jednoletém projekčním kroku celkové počty narozených dětí, které jsou vystaveny působení zbývajících dvou složek (Burcin, Kučera, 2003).

Soubor populačních prognóz EUROPOP2004 je založen na různých možnostech populačních změn vytvořených za určitých předpokladů o budoucím vývoji porodnosti, úmrtnosti a migrace. Při vzniku této prognózy nebyly brány v úvahu žádné budoucí míry, které by mohly ovlivnit demografický vývoj, tzn. že je vytvořena pouze pomocí podrobné studie historických událostí. Populační prognóza Eurostatu obsahuje sedm scénářů vzniklých různými kombinacemi nízké, střední a vysoké varianty (viz tabulka č. 12): střední („Baseline“, BL), vysoká („High Population“, HP), nízká („Low Population“, LP), mladší věkový profil („Younger Age Profile Population“, YP), starší věkový profil („Older Age Profile Population“, OP), vysoká plodnost („High Fertility“, HF) a předpoklad žádné migrace („Zero Migration“, ZM). Hlavním účelem vytvoření scénářů bez migrace, mladšího věkového profilu, staršího věkového profilu a vysoké plodnosti bylo především pochopení role migrace a dalších událostí při vývoji velikosti a struktury obyvatelstva. Nejsou tedy, na rozdíl od základní, vysoké a nízké varianty, pojímány jako budoucí možný vývoj. Vznikly pouze pro potřeby Evropské komise, za

³⁰ Populační prognóza je vytvořena pro muže a ženy zvlášť.

účelem podložení některých politických rozhodnutí. Ostatně samotná populační prognóza vznikla hlavně pro potřeby evropských institucí.

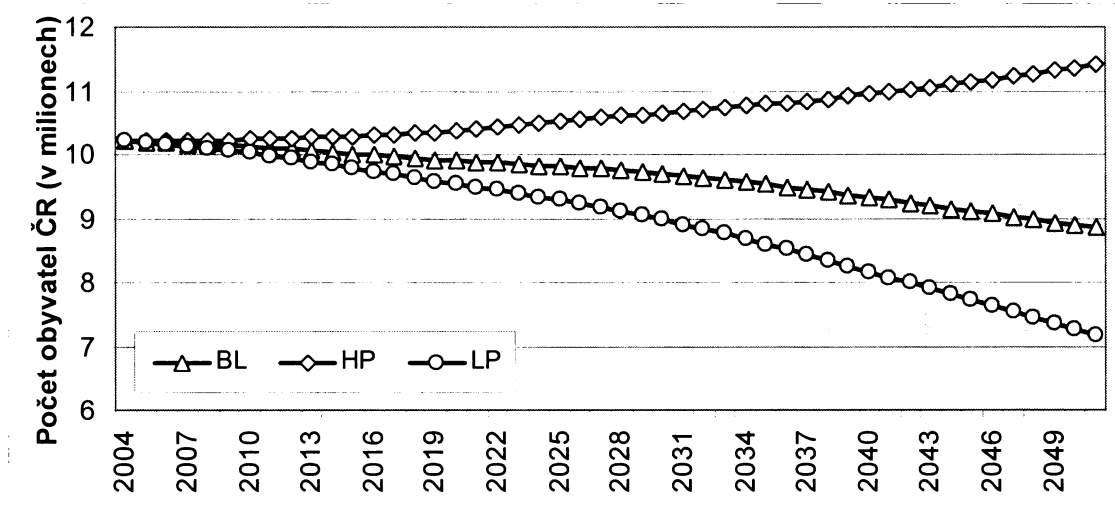
Tab. 12 – Kombinace předpokladů pro vznik jednotlivých scénářů (EUROPOP2004)

		Total Fertility Rate	Life Expectancy	Net migration
Baseline	BL	Base	Base	Base
High Population	HP	High	High	High
Low Population	LP	Low	Low	Low
Younger Age Profile Population	YP	High	Low	High
Older Age Profile Population	OP	Low	High	Low
High Fertility	HF	High	Base	Base
Zero Migration	ZM	Base	Base	Zero

Zdroj: Lanzieri, 2007.

Dále se zaměříme pouze na populační prognózu (EUROPOP2004) České republiky. Pouze vysoká varianta předpokládá nárůst populace v ČR do roku 2051 na 11,4 milionu, zbylé varianty naopak pokles na 8,8 milionu (střední) a 7,2 milionu (nízká) více je zobrazeno na obr. 6. Srovnání věkové struktury mezi lety 2004 a 2051 zobrazuje obr. 7. Podrobný popis prognózy není předmětem této práce, a proto se omezíme pouze na některé ukazatele, jež by pro nás mohli být podstatné. Veškeré výsledky populační prognózy (včetně použité metodiky) jsou uživateli k dispozici na internetových stránkách Eurostatu.³¹

Obr. 6 – Počet obyvatel v ČR (EUROPOP2004) v letech 2005–2051



Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta

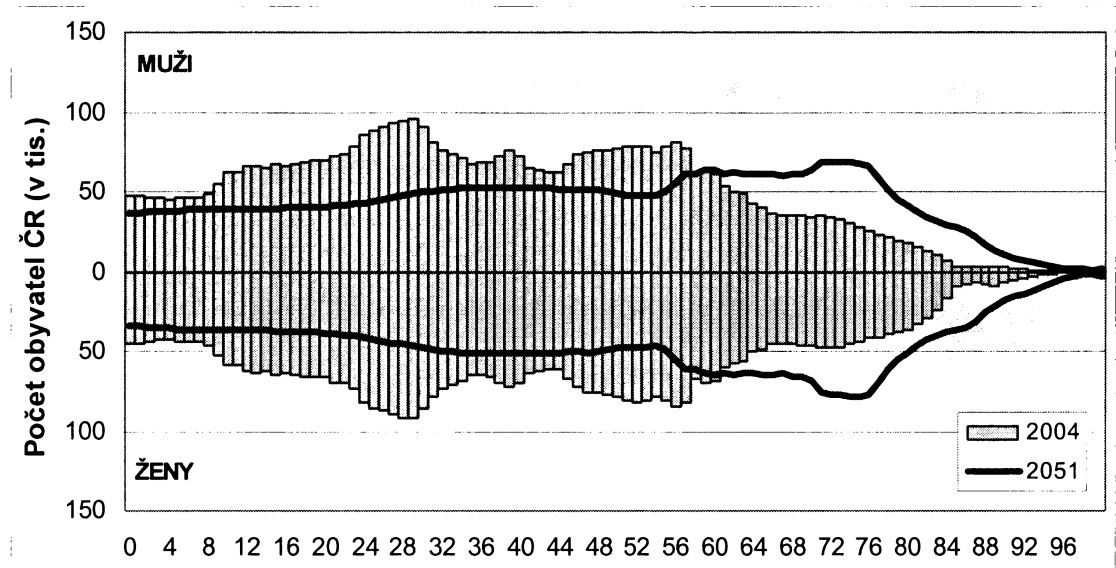
Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004)

Následkem úrovně výchozí věkové struktury a interakcí mezi odhadovanou porodností, úmrtností a migrací převažuje ve všech variantách – s výjimkou varianty vysoké v letech 2009 až 2020 – počet úmrtí nad počtem narození (Obr. 9, Obr. 8). Předpovídaná imigrace tak očekávaný populační pokles může pouze zmírnit či oddálit. Ve střední variantě zemřelo v roce 2004 o 18,2 tisíc lidí více, než se narodilo, zatímco v roce 2051 stejná hodnota dosahuje již rozdílu 65,0 tisíc. Situace tak reflektuje početní úbytek generací žen v reprodukčním věku. Ve

³¹<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/>

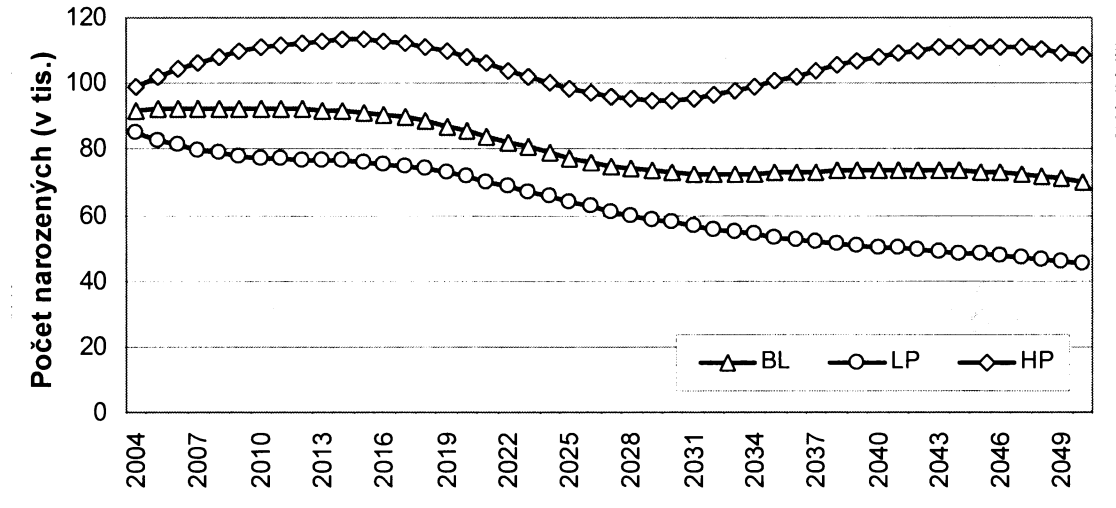
střední variantě populační prognózy zaznamenává počet žen ve věku 15–49 let každoroční průměrný pokles o 3,07 procent oproti předchozímu roku, u věkové kategorie 20–35 let to je 3,29 procent (do roku 2030 1,08 procent u věkové kategorie 15–49, 1,86 procent u 20–35letých).

Obr. 7 – Věková struktura obyvatelstva k 1.1. 2004 ve srovnání s věkovou strukturou k 1.1.2051 (střední varianta)



Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004).

Obr. 8 – Odhadovaný počet narození v letech 2004–2051



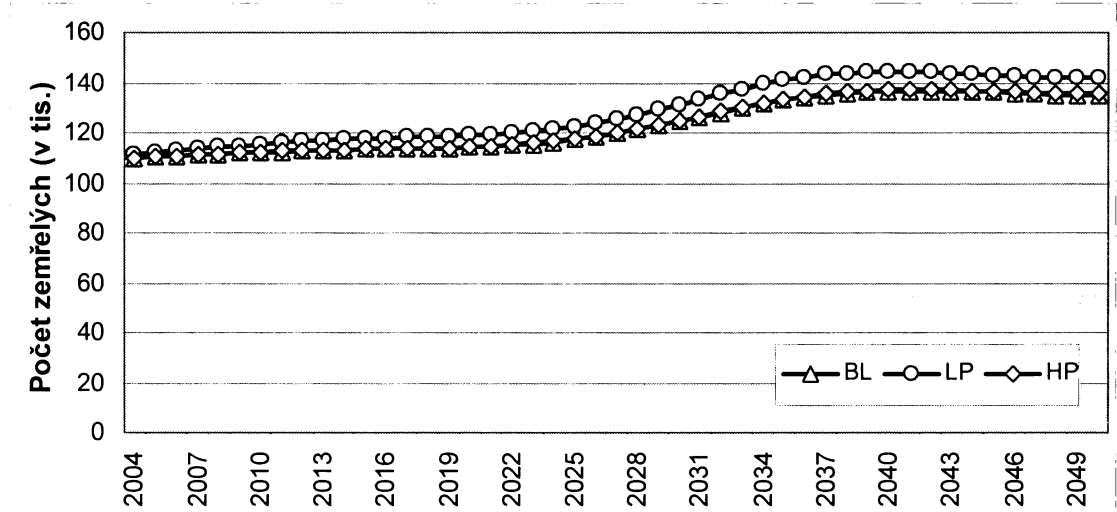
Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta

Zdroj: Eurostat (Europop2004)

Základní varianta prognózy předpokládá nárůst úhrnné plodnosti z 1,15 (rok 2004) na 1,50 o padesát let později. Žádný z modelů nezobrazuje hodnotu blížící se nebo dokonce vyšší než je záchovná reprodukční hranice – 2,1 dítěte na jednu ženu. Dlouhodobě přetrvávající nízká úroveň porodnosti, která má svoje kořeny již v 90.letech minulého století, má za následek mimo jiné také předpokládaný pokles podílu ekonomicky aktivní složky obyvatelstva. Toto se logicky

odrazí na ekonomické míře závislosti počítané jako podíl dětí (0–14 let) a obyvatel starších 65 let ku obyvatelstvu ve věku 15–64 let, tedy ekonomicky produktivnímu. U střední varianty tento ukazatel kontinuálně roste počínaje hodnotou 41,6 procent ekonomicky závislého obyvatelstva v roce 2004 a konče na 77,8 procentech v roce 2051, tedy hodnotou velmi vysokou. To znamená výrazné zatížení ekonomicky aktivního obyvatelstva. Ještě dodejme, že předpokládaná naděje dožití při narození (ukazatel nevypovídá nic o kvalitě života) činí u žen 84,1 let v konečném roce prognózy (v roce 2004 78,8 let), u mužů 79,7 let (72,4 let v roce 2004). Pracovní síla v ČR tak bude v důsledku nízké porodnosti nejenom ubývat, ale i stárnout.

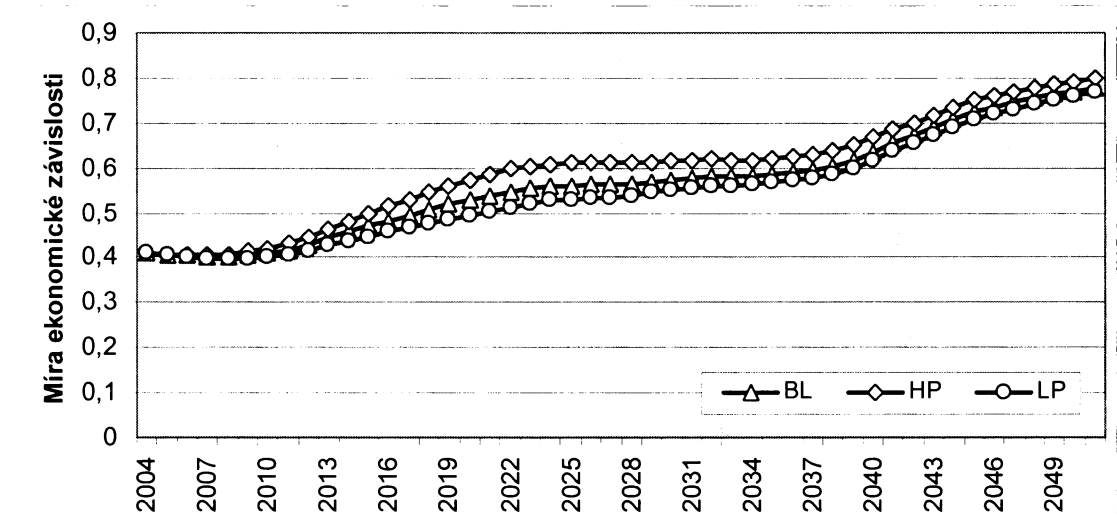
Obr. 9 – Odhadovaný počet úmrtí v letech 2004–2051



Poznámky: Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004)

Obr. 10 – Odhadovaná míra ekonomické závislosti³² v letech 2004–2051



Poznámky: Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta

Zdroj: Eurostat (Europop2004)

³² Podíl dětské složky (0–14 let) a obyvatel starších 65 let ku produktivnímu obyvatelstvu (15–64 let).

8.2 Modelové scénáře vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání

Vývoj českého vysokého školství je ovlivňován mnoha faktory, uveďme například počet potenciálních studentů, kapacitu veřejných vysokých škol, ale také rozvoj soukromých vysokých škol, strukturu vysokoškolských programů, pružnost nabídky oborů schopnou se přizpůsobit trhu práce a poptávce stejně tak jako přístup k mezinárodnímu vzdělávání. Při tvorbě odhadů se zaměříme na zájemce o studium, což jsou v našem případě uchazeči, kteří v daném roce podali přihlášku na vysokou školu (do bakalářského či magisterského studia)³³. Zájemci o studium vytvářejí poptávku, jejíž budoucí vývoj je obsahem scénářů, nicméně je nutné si uvědomit, že vývoj poptávky (stejně jako nabídky, která bude zmíněná v další kapitole) není zcela přirozený, jak by se mohlo zdát, ale ovlivňuje ho přímo či skrytě stát, který stanovuje zejména kvantitativní cíle rozvoje vzdělávání.

8.2.1 Věková struktura

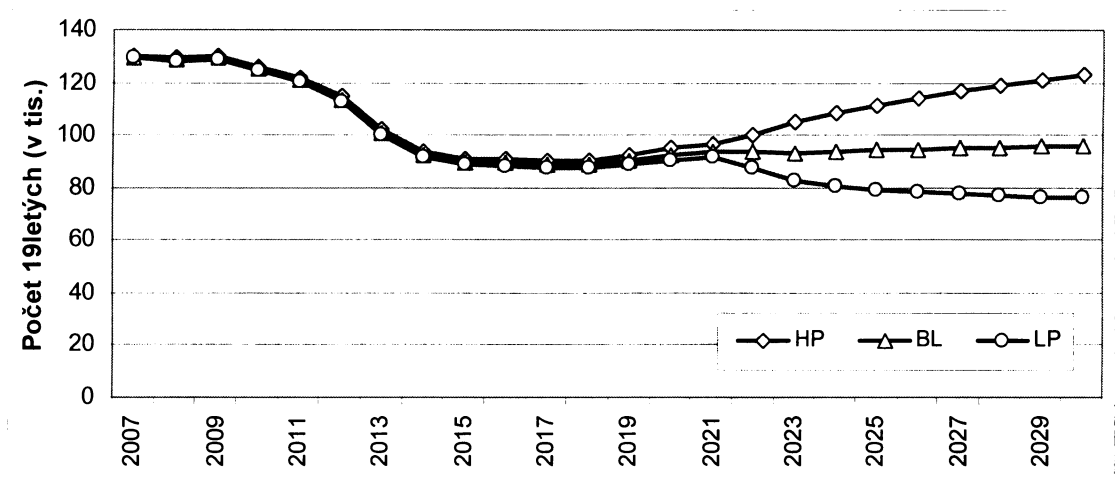
Věková struktura uchazečů o vysokoškolské studium je pochopitelně ovlivněna věkovou strukturou obyvatelstva ČR, proto z ní při tvorbě scénářů vycházíme. Vzhledem k téměř nepatrným rozdílům mezi ženami a muži a nedostatkem podrobnějších informací o zájemcích o studium na vysoké škole nebudeme dále rozlišovat jednotlivá pohlaví. Českou populaci ztotožňujeme s „potenciálními zájemci“, nicméně v centru pozornosti jsou pouze lidé ve věku 18–29 let. Zájemci se snaží dostat se na vysokou školu obvykle v 19 letech okamžitě po ukončení středoškolského stupně vzdělání. 18letí³⁴ a zájemci starší 30 let³⁵ jsou spíše výjimkou (pro starší 30 let nejsou dostupná data pro jednotlivé ročníky). Usuzujeme tedy, že výraznější změny ve věkové struktuře populace (zejména u exponovaných ročníků) ovlivňují poptávku po vysokoškolském studiu. Důkazem nestability věkové struktury je vývoj počtu 19letých v nejbližších třidvaceti letech zobrazený na Obr. 11.

³³ V tomto případě hovoříme o uchazečích bakalářského a pětiletého magisterského studia – uchazeči navazujícího magisterského studia nejsou zahrnuti.

³⁴ V akademickém roce 2005/06 se na vysokou školu ze všech uchazečů hlásilo 0,33 procent 18letých.

³⁵ V akademickém roce 2005/06 se do vysokoškolského studia přihlásilo 2,50 procent 30letých ze všech zájemců, což je nejvyšší hodnota za období let 1993–2006.

Obr. 11 – Počet lidí ve věku 19 let v letech 2007–2030



Poznámky: Počet 19letých k 1.1. příslušného roku.

Zdroj: Eurostat, Population Projection EUROPOP2004

8.2.2 Uchazeči a přijetí na vysoké školy

Informace o uchazečích (podali v daném roce přihlášku na VŠ), přijatých a zapsaných ke studiu na vysoké škole poskytuje Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV). Údaje o zájemcích o studium jsou sice zpracované od roku 1993, my se však s ohledem na větší podrobnost zaměřujeme na tato data až od akademického roku 1999/2000. Rok 2000/01 byl z hlediska uchazečů o vstup na vysokou školu značně atypický – střední školy (s výjimkou víceletých gymnázií) neopouštěli žádní absolventi³⁶. Na vysoké školy se proto přihlásili především uchazeči starší, kteří střední školu absolvovali dříve, v mnohých případech se jedná o tzv. „odloženou či nenaplněnou poptávku“. Od té doby se počet zájemců o vysokoškolské vzdělání stále zvyšuje. V případě vytváření parametrů na základě vývoje v letech 1999/2000 až 2005/06 není z uvedených důvodů započítán rok 2000/01.

V modelových scénářích vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání jsou bráni v potaz pouze zájemci (obě pohlaví dohromady) o prezenční studium, poněvadž podíly přijatých na distanční a kombinované studium podle věku nejsou k dispozici. Z dostupných dat je patrné, že uchazeči o distanční a kombinované studium pocházejí převážně z vyšších věkových skupin než je tomu u studia prezenčního. Není tak možné tento druh studia zahrnout do scénářů ani vytvořit scénáře samostatné. Ze stejného důvodu jsme nuceni v odhadech zanedbat i vliv oborové struktury přihlášených (a přijatých) a rozdíly mezi veřejnými a soukromými vysokými školami. V tomto případě předpokládáme, že nabídka jednotlivých oborů je vyrovnaná, a proto hovoříme o kapacitách vysokých škol nikoliv o kapacitách oborů.

Jedním ze základních předpokladů je i podmínka toho, že všichni bez rozdílu mohou v současné době získat maturitu a že v „ucházení se“ o vysokoškolské studium tak existuje určitá svoboda, tzn. že všichni potenciální zájemci mají možnost pokusit se o vstup na vysokou školu. Nerovnost v přístupu ke studiu v ČR se stále ještě vyskytuje (viz kapitola 6), avšak při tvorbě scénářů ji nezohledňujeme.

³⁶ Je to reakce na prodloužení povinné školní docházky z osmi na devět let.

Pro lepší představu současné situace je nezbytné znát také „nabídku“ neboli nabídku studijních míst tvořenou uspokojenými zájemci – přijatými ke studiu v daném roce. Obdobně jako u poptávky máme data za prezenční studium, úspěšné uchazeče bez rozdílu pohlaví a veřejné a soukromé školy dohromady (Tab. 13).

Tab. 13 – Struktura přihlášených studentů na prezenční studium na VŠ podle věku, v letech 1999/00–2005/06

	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
18	43,10	21,38	9,36	0,19	0,34	0,38	0,33
19	27,69	26,08	45,37	45,00	45,65	46,01	47,05
20	12,03	17,20	15,87	23,58	21,31	22,38	22,87
21	6,19	11,90	9,13	9,89	10,40	10,08	9,85
22	3,77	7,43	6,55	6,48	6,08	6,89	6,58
23	2,50	4,88	4,41	4,88	4,77	4,15	4,34
24	1,49	3,18	2,90	3,22	3,75	2,90	2,90
25	0,93	1,96	1,71	1,97	2,17	1,84	1,48
26	0,50	1,29	1,13	1,21	1,29	1,05	0,90
27	0,38	0,90	0,76	0,85	0,89	0,71	0,70
28	0,25	0,59	0,57	0,55	0,66	0,60	0,55
29	0,16	0,43	0,39	0,40	0,49	0,54	0,43
30 a více	0,99	2,14	1,84	1,89	1,87	2,40	2,50
Průměrný věk	19,38	20,37	20,39	20,87	20,42	20,69	20,62

Poznámky: Věk k 30.8. příslušného roku

Každý uchazeč je započten pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek v daném roce podal.
V počtu uchazečů jsou započítáni občané ČR a cizinci dohromady.

Zdroj: ÚIV.

Tab. 14 – Struktura přijatých studentů na prezenční studium na VŠ podle věku, v letech 1999/00–2005/06

	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
18	43,10	27,21	12,47	2,32	0,40	0,42	0,40
19	27,69	27,72	48,75	50,84	51,09	52,37	52,90
20	12,03	16,17	14,33	23,60	20,40	21,40	22,10
21	6,19	10,92	7,88	9,33	9,30	8,96	8,70
22	3,77	6,44	5,73	5,81	5,09	5,93	5,70
23	2,50	4,26	3,88	4,56	4,39	3,56	3,80
24	1,49	2,77	2,48	3,02	3,53	2,51	2,00
25	0,93	1,58	1,40	1,67	1,97	1,50	1,10
26	0,50	0,86	0,84	0,96	1,03	0,76	0,60
27	0,38	0,57	0,50	0,65	0,65	0,46	0,50
28	0,25	0,32	0,40	0,36	0,43	0,39	0,30
29	0,16	0,23	0,19	0,29	0,30	0,28	0,20
30 a více	0,99	0,94	1,03	1,21	1,40	1,40	1,20
Průměrný věk	19,38	20,00	20,01	21,20	20,5	20,31	20,27

Poznámky: Věk k 30.8. příslušného roku

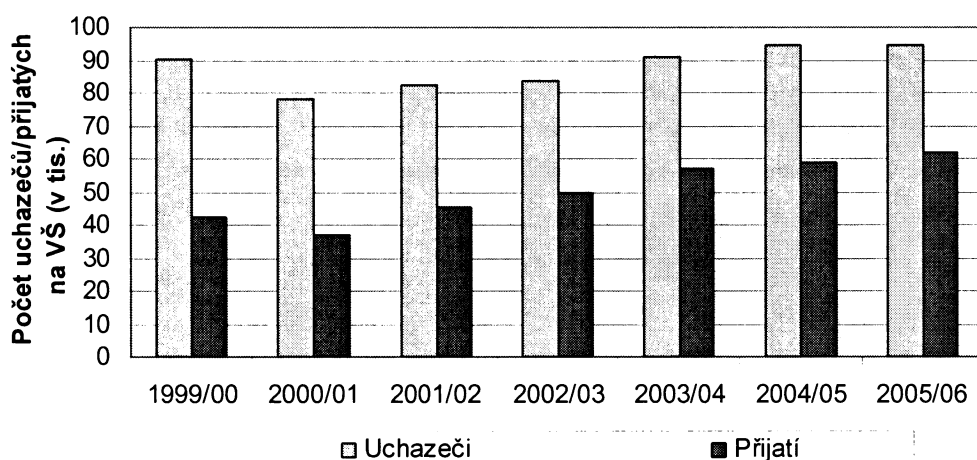
Každý přijatý je započten pouze jednou – bez ohledu na to, kolikrát byl v daném roce přijat.
V počtu přijatých jsou započítáni občané ČR a cizinci dohromady.

Zdroj: ÚIV.

Z metodologického hlediska by bylo korektnější pracovat s nově přijatými studenty. ÚIV sice poskytuje absolutní data o poprvé zapsaných studentech³⁷, ale informace o věkových strukturách chybějí. Rozdíl mezi přijatými a poprvé přijatými potvrzuje i fakt, že v roce 2005/06 bylo přijato 61 808 lidí, z nichž bylo 51 123 zařazeno mezi poprvé přijaté. Tento rozdíl je nutné mít neustále na paměti, neboť výsledky odhadů by tak mohly být špatně pochopeny.

Z věkové struktury, absolutního počtu uchazečů/přijatých do bakalářských a magisterských programů prezenčního studia³⁸ (Obr. 12) a z procentuálního zastoupení zájemců/přijatých podle věku jsou vytvořeny „průřezové participace uchazečů/přijatých“ podle věku, z nichž je možné rozpoznat rozdíly mezi nabídkou a poptávkou ve vysokoškolském vzdělávání. Průřezovými participacemi uchazečů/přijatých je míněno procentuální zastoupení zájemců/přijatých z lidí určitého věku (v daném roce), jedná se tedy o hypotetickou generaci. Pro zjednodušení jsou dále použity termíny „participace na poptávce“ pro participace uchazečů o vysokoškolské studium a „participace na nabídce“ pro participaci přijatých uchazečů do bakalářského a magisterského studia. Za sledovaných sedm let se nabídka, kterou za předpokladu, že se všechna místa v ní potkala s poptávkou, ztotožňujeme s uspokojenými zájemci. Stejně tak se neustále zvyšovala i poptávka po studiu, přesto rozdíl mezi nabídkou a poptávkou zůstává stále příliš výrazný. V akademickém roce 2005/06 projevilo mezi 18. a 29. rokem života v úhrnu o vysokoškolské studium zájem 67,24 procent všech osob z dané fiktivní kohorty a 44,47 procent osob z dané fiktivní kohorty bylo ke studiu přijato (Obr. 13).

Obr. 12 – Absolutní počty uchazečů a přijatých na VŠ, v letech 1999/00–2005/06



Poznámky: Každý uchazeč je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek si podal. Každý přijatý je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolikrát byl přijat. V počtech uchazečů/přijatých jsou občané ČR a cizinci započítáni dohromady.

Zdroj: Ústav pro informace ve vzdělávání a vlastní výpočty.

³⁷ Mezi poprvé zapsané studenty se započítávají podle ÚIV ti, kteří byli v daném školním roce poprvé zapsáni ke studiu na VŠ do 1. ročníku. Do celkového počtu se nezapočítávají studenti, kteří byli přijati na základě přijímacího řízení, ale byli zařazeni do vyššího ročníku, dále ti, kteří přestoupili z jiné VŠ s uznáním zkoušek za předchozí ročníky, ti, kteří ukončili studium v bakalářských (magisterských) studijních programech a byli zapsáni k navazujícímu magisterskému (doktorskému) programu.

³⁸ Započítání jsou pouze zájemci o bakalářské a o pětileté magisterské studium. Zájemci o studium v navazujícím magisterském studiu započítání nejsou.

Obr. 13 – Průřezové míry participace uchazečů a přijatých na VŠ, v letech 1999/00–2005/06



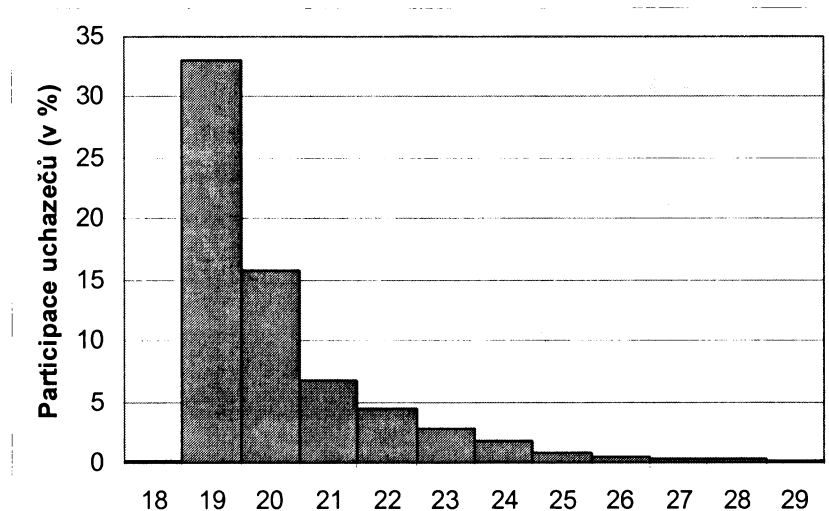
Poznámky: Každý uchazeč je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek si podal. Každý přijatý je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolikrát byl přijat. V počtech uchazečů/přijatých jsou občané ČR a cizinci započítáni dohromady.

Zdroj: ÚIV a vlastní výpočty.

8.2.3 Scénář I.

V prvním ze tří scénářů předpokládáme, že míry participace uchazečů o vysokoškolské studium podle věku zůstanou po celé sledované období na stejné hodnotě jako v roce 2005/06, v němž nejvyšší míru participace zaznamenávají 19letí s 33,03 procentním zastoupením a nejnižší míru 29letí s 0,22 procentním zastoupením (Obr. 14).

Obr. 14 – Míra participace uchazečů v akademickém roce 2005/06



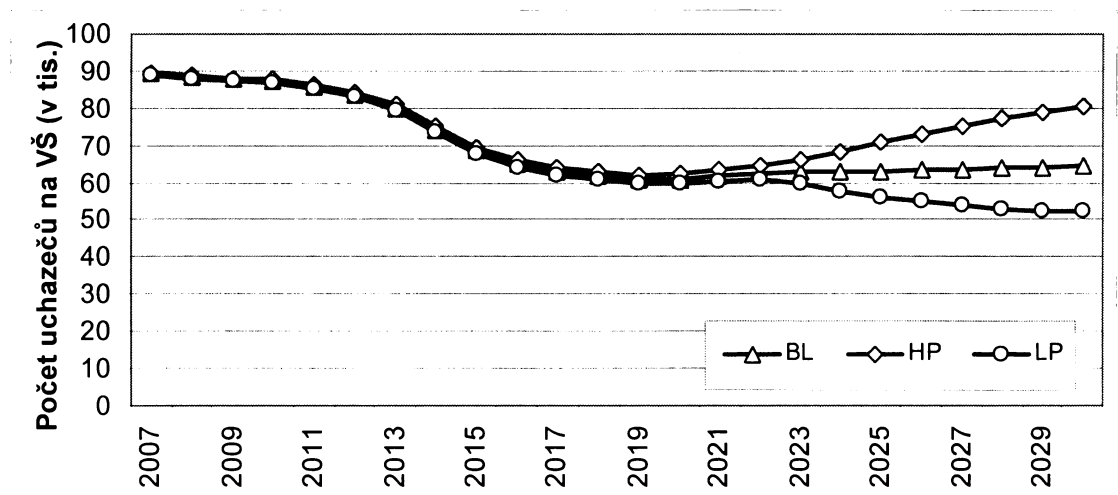
Poznámky: Každý uchazeč je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek si podal.

V počtech uchazečů/přijatých jsou občané ČR a cizinci započítáni dohromady.

Zdroj: ÚIV a vlastní výpočty.

Vzhledem k tomu, že model je vypracován v návaznosti na populační prognózu, nabízí i on vysokou, střední a nízkou variantu³⁹ s horizontem v roce 2030. Podle střední varianty zůstane v letech 2007–2030 průřezová míra participace na 67,24 procentech uchazečů o vysokoškolské studium mezi lidmi ve věku 18–29 let. Počet zájemců se bude neustále snižovat v průměru o 2,4 tisíc uchazečů ročně až do roku 2019, kdy bude dosaženo nejnižší úrovně za celé sledované období (60,9 tisíc zájemců o studium). Poté nastane opětovný nárůst poptávky po studiu, který ale počátečním hodnotám scénáře zůstává značně vzdálený. V roce 2007 je předpokládán zájem u 89,2 tisíc mladých lidí, zatímco v roce 2030 to je pouze 64,5 tisíc.

Obr. 15 – Scénář I.



Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta
Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004), ÚIV a vlastní výpočty.

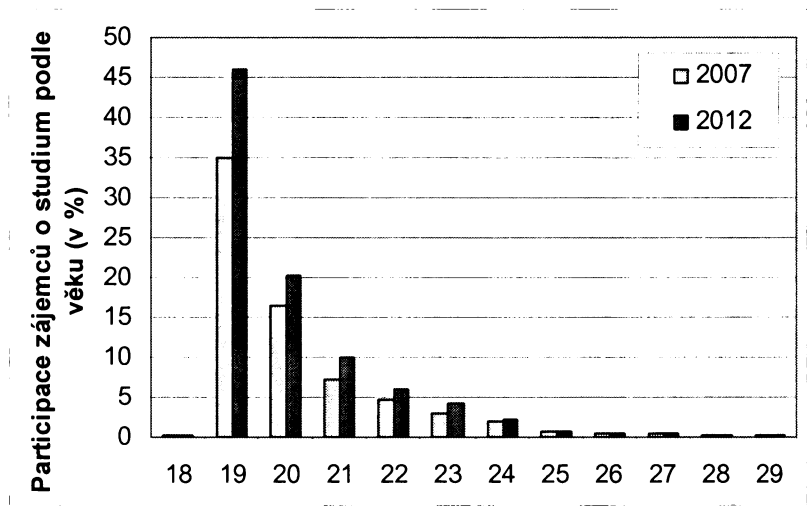
Pro lepší představu byl vytvořen ukazatel „generační míry participace“ zaměřující se na podíl zájemců z reálné kohorty (lidé stejného ročníku). Generační participace je součtem procentuálních podílů uchazečů ve věku 18–29 let tak, jak daná kohorta postupně stárá. Například 18letí zájemci o studium v roce 2000 jsou počítáni s 19letými v roce 2001, 20letými v roce 2002 atd. Tento indikátor na rozdíl od průřezové (transverzální) participace není tolik ovlivněn událostmi předchozích let, ale na druhou stranu je to ukazatel, jehož data se hůře získávají, protože je většinou potřeba čekat, až daná generace dosáhne věku, kdy se již výskyt dané události nepředpokládá – v našem případě je poslední sledovanou věkovou skupinou kategorie 29 let. Proto je také tento indikátor vytvářen pomocí již známých dat z minulých let a dat odvozených z populační prognózy. Pomocí generační míry participace můžeme odhadnout, jak velký podíl lidí z určité kohorty měl zájem o vysokoškolské studium. Podle prvního modelu se v roce 2007 48,42 procent třicetiletých pokoušelo dostat na vysokou školu (generační participace na poptávce). V roce 2012 dosáhne generační participace na poptávce maxima (70,77 procent) a od roku 2016 se ukazatel z důvodu neměnných měř participace ustálí na 67,24 procentech 30letých, jež se v předchozích letech ucházeli o vysokoškolské studium.

³⁹ Prognózu tvoří většinou tři varianty budoucího vývoje: střední (v době vzniku prognózy nejpravděpodobnější) a vysoká, resp. nízká, jež tvoří určitou pomyslnou hranici, za níž by se vývoj populace neměl uskutečnit.

8.2.4 Scénář II.

V dalším scénáři vycházíme z trendu posledních let. Zvyšující se zájem o vysokoškolské vzdělávání předchozích let bude pokračovat až do roku 2012⁴⁰, kdy se již poptávka nebude zvyšovat a zůstane na stejné úrovni po zbytek období. Je tak do předpokladů mj. zahrnuto rozšiřující se společenské vědomí hodnoty vzdělávání a nárůst počtu lidí, kteří si potřebují rozšířit či změnit kvalifikaci. Průřezová míra participace u střední varianty v prvním roce odhadovaného období začíná na úrovni 70,68 procent zájemců. Až do roku 2012 dochází ke kontinuálnímu nárůstu, kdy se ukazatel ustálí na 90,90 procentech.

Obr. 16 – Participace zájemců podle věku, v letech 2007 a 2012

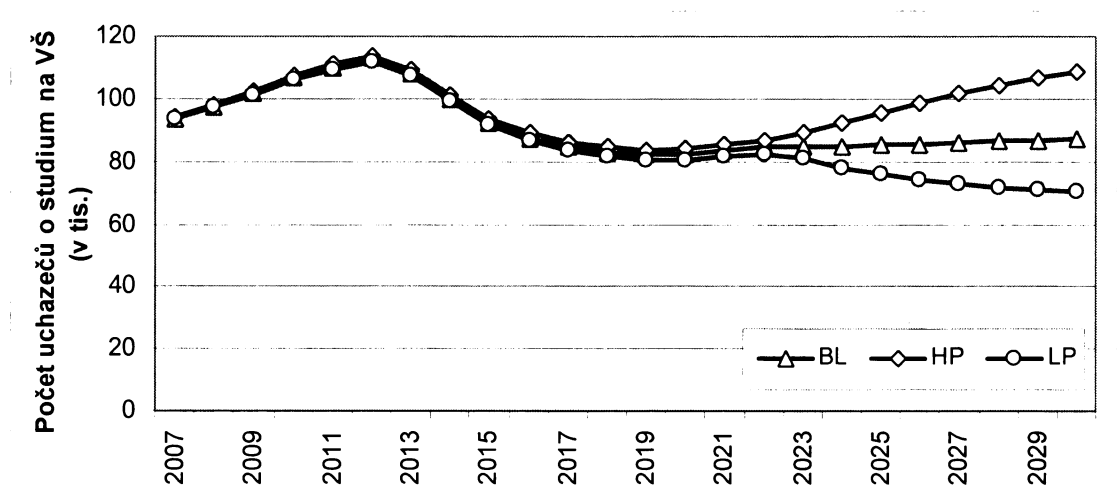


Poznámky: Každý uchazeč je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek si podal.
V počtech uchazečů/přijatých jsou občané ČR a cizinci započítáni dohromady.
Zdroj: ÚIV a vlastní výpočty.

Počet uchazečů tak překročí v roce 2009 stotisícovou hranici, která nabude vrcholu o tři roky později (112,9 tisíc zájemců v roce 2012). Znamená to nárůst o 19 159 uchazečů oproti roku 2007. Nicméně už v roce 2015 počet uchazečů výrazně klesne na přibližně devadesát dva tisíc a o patnáct let později to je dokonce méně než devadesát tisíc (87,4 tisíc). Obdobně jako u prvního scénáře i v tomto případě generační míra participace roste z úrovně 48,42 procent v roce 2007 na 90,90 procent v roce 2023, po němž se již nemění.

⁴⁰ V hodnotách týkajících se průměrného ročního zvýšení či snížení míry participace není započítán akademický rok 2000/01. Z čerstvých absolventů středních škol vstupovali na VŠ pouze studenti víceletých gymnázií.

Obr. 17 – Scénář II.



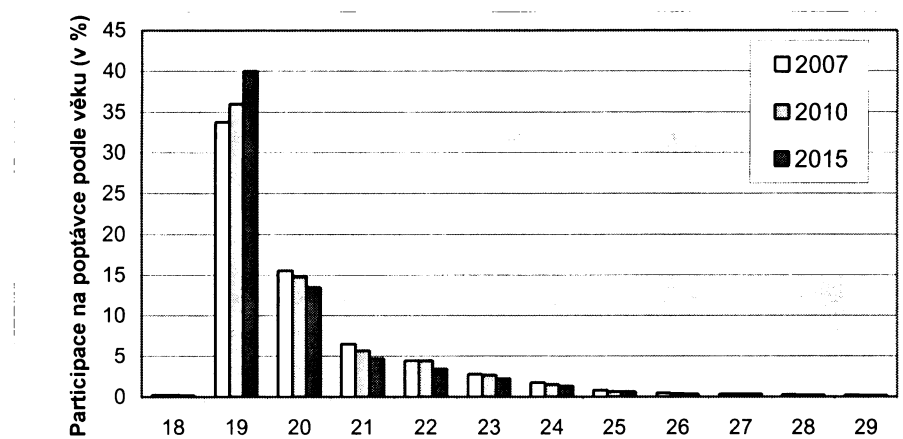
Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta
HP (High Population variant) – Vysoká varianta
LP (Low Population variant) – Nízká varianta

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004), ÚIV a vlastní výpočty.

8.2.5 Scénář III.

Poslední model vychází po celé období ze stejné průřezové míry participace (67,24 procent), ale mění se míry participace v jednotlivých letech. Míry participace mají již dnes maximum ve věku 19 let, budou se však podle tohoto modelu ještě postupně zvyšovat, a to na hodnoty 36 procent v roce 2010 a 40 procent v roce 2015. Od roku 2015 se již míry participace podle věku měnit nebudou. Kdyby počty uchazečů neovlivňovala věková struktura, tak by v tomto případě byl jejich počet po celou dobu stejný, poněvadž tomu tak není, tak i v tomto případě zaznamenáváme změnu v poptávce. Základem třetího scénáře je předpoklad, že se nabídka volných míst na VŠ bude přibližovat poptávce po nich, tudíž by neměla vznikat situace, kdy se bude hromadit „neuspokojená poptávka“ do dalších let. Počet uchazečů se za celé pozorované období snižuje o 24,5 tisíc na 64,6 tisíc v roce 2030. Nejnižší hodnota se opětovně vyskytuje v roce 2019 s více než 60,5 tisíci zájemci o studium. Generační míry participace se sice dostanou na stejnou úroveň (67,24 procent) jako u Scénáře I., avšak teprve tři roky před horizontem modelu – až na léta 2007–2012 se nachází vždy kolem šedesáti pěti procent. Úroveň ukazatele generační míry participace 67,24 by mohla mylně udávat dojem, že se tento podíl lidí ve věku 30 let pokoušel vstoupit do terciárního stupně vzdělávání, ale vzhledem k použití přijatých a nikoliv poprvé přijatých ve výpočtech je toto číslo důsledkem možné vícenásobné účasti na vzdělávání mírně nadhodnocené.

Obr. 18 – Míry participace zájemců o studium podle věku, v letech 2007, 2010 a 2015

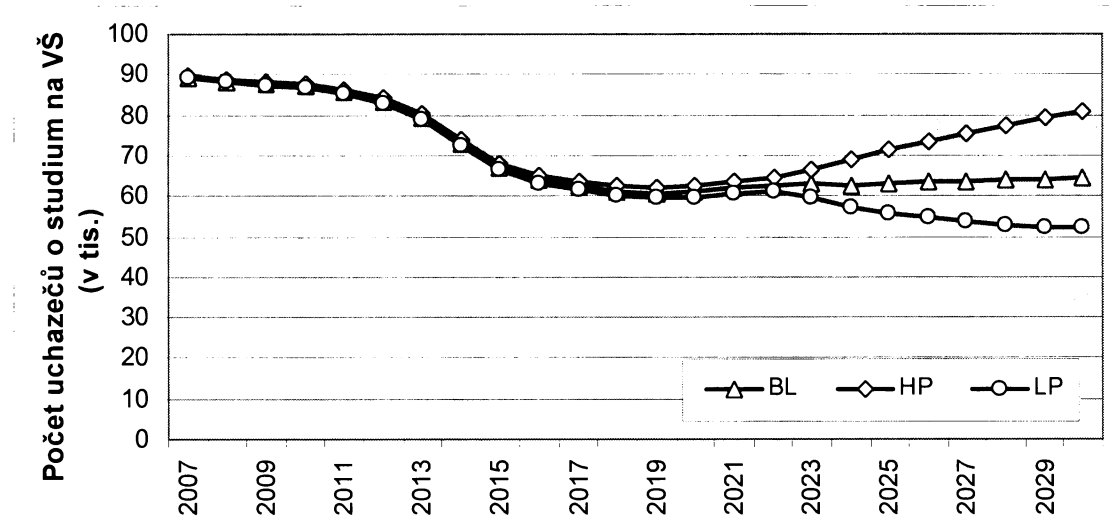


Poznámky: Každý uchazeč je započítán pouze jednou – bez ohledu na to, kolik přihlášek si podal.

V počtech uchazečů/přijatých jsou občané ČR a cizinci započítáni dohromady.

Zdroj: ÚIV a vlastní výpočty.

Obr. 19 – Scénář III



Poznámky: BL (Baseline variant) – Střední varianta

HP (High Population variant) – Vysoká varianta

LP (Low Population variant) – Nízká varianta

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004), ÚIV a vlastní výpočty.

Všechny uvedené scénáře jsou vytvořeny na základě společných dat o cizincích a občanech ČR. V populační prognóze je zavedena migrace, proto i naše výpočty neoddelují uchazeče o vysokoškolské studium podle občanství. Scénáře jsou založeny na předpokladu stálého počtu zájemců o studium z řad cizinců. Není tak zobrazen případ, kdy některé obory začnou vyučovat v cizím jazyce a počet zahraničních uchazečů by se tak zvýšil.

Kapitola 9

Budoucí vývoj nabídky a poptávky po vysokoškolském vzdělávání

Není pochyb o celospolečenském významu vzdělávání, příkladem uveďme citaci z knihy P. Matějů a J. Strakové *Nerovné šance na vzdělání*: „Vzdělávání je chápáno jako nástroj budoucí ekonomické prosperity, jako hybná síla rozvoje, jako nutná podmínka přenosu kulturních hodnot a sociálních rolí, strážce demokratických hodnot, předpoklad sociální soudržnosti či základ individuálního úspěchu.“ (Matějů, Straková, 2006, str. 365) Zjednodušeně řečeno, vyšší vzdělanostní úroveň obyvatelstva se projevuje vytvářením obecně příznivého prostředí pracovního trhu, který tak ovlivňuje úsporu státních výdajů mj. na sociální podpory a boj proti chudobě (více vzdělaní jsou flexibilnější a neměli by tak mít problémy se zaměstnáním a jeho změnou). Vzdělání přispívá k vyšší kvalitě spotřeby, volného času a individuálního života vůbec. Navíc se jeho hodnota reprodukuje a znásobuje; vzdělanější mají větší potřebu i schopnost se vzdělávat v průběhu celého života, což se opětovně odráží v jejich práci i v soukromém životě. Ať si jednotlivci uvědomují přínos vzdělávání v plné jeho míře či nikoliv, vytváří po něm poptávku. V předcházející kapitole byly vytvořeny tři modely vývoje poptávky po terciárním vzdělávání, v této části se zaměříme na jejich interpretaci a širší souvislosti. Budeme se vyjadřovat i k nabídce studijních míst (byť jsme pro ni modelové scénáře nevytvářeli), poněvadž nemůžeme opomenout fakt, že se nabídka s poptávkou navzájem ovlivňují.

9.1 Kvantitativní cíle vzdělávací politiky

Opatření české vzdělávací politiky v terciárním sektoru se zaměřují především na zlepšení finančních, organizačních, materiálních a legislativních podmínek nezbytných pro uspokojování přetrvávajícího zájmu o tento stupeň vzdělávání, na podporu restrukturalizace studijních programů v souladu s vývojem v Evropě a s možností uplatnění absolventů na domácím i mezinárodním trhu práce (Koncepce reformy, 2004, str. 8). O kvantitativním záměru týkajícího se počtu studentů se vyjadřují všechny důležité dokumenty, ale málokterý kromě neurčitých cílů o nutném navýšení počtu přijímaných (či studujících) obsahuje konkrétní čísla.

Podle záměru Bílé knihy by se již dnes měl počet přijímaných studentů do terciárního vzdělávacího sektoru ustálit zhruba na 60 procentech příslušného populačního ročníku (Bílá kniha, 2001). V tomto případě se do terciárního sektoru započítávají i vyšší odborné školy, samotných vysokých škol se tak týká přibližně 50 procent. Při samostatném výpočtu generační participace na nabídce – přijatých zájemců o studium (použit stejný princip jako u generační míry participace uchazečů, viz kapitola 8) však dosahujeme hodnoty 29,83 procent⁴¹ přijatých v roce 2010. Potřebná data jsou dostupná od roku 1998, proto není možné zjistit hodnotu longitudinálního ukazatele předcházejících let, poněvadž právě lidé ve věku 18-20 let⁴² mají na přijatých na vysoké školy největší podíl. Přestože poslední léta generace 30letých v roce 2010 jsou odhadována, můžeme tento ukazatel považovat za poměrně vypovídající, protože data z nejvíce exponovaných ročníků jsou známá. Nejpodrobněji se kvantifikovanými cíly nejvyššího stupně vzdělávání zabývá Aktualizace koncepce reformy vysokého školství z roku 2006, která přístup k vysokoškolskému vzdělávání shrnuje takto: „Příležitost získat vysokoškolské vzdělání oproti dnešním necelým 35 procentům⁴³ poprvé zapsaných studentů z příslušných věkových skupin dostane do roku 2010 asi 42–45 procent mladé populace, což bude společně s přijatými na vyšší odborné školy a do dalších typů terciárního vzdělávání představovat přes 55 procent mladých lidí (v roce 2015 je pak reálné dosáhnout jenom ve vysokoškolském sektoru dokonce 50 procent mladé generace občanů ČR)... Údaje konkrétně znamenají, že příležitost získat vysokoškolské vzdělání oproti dnešním téměř 30 procentům dvacetiletých zapsaných studentů (nejméně zastoupený populační ročník) dostane do roku 2010 kolem 37 – 40 procent dvacetiletých, což bude společně s přijatými na vyšší odborné školy a do dalších typů terciárního vzdělávání představovat přes 50 procent dvacetiletých.“ (Aktualizace koncepce, 2006)

9.2 Vývoj poptávky po vysokoškolském vzdělávání

V souvislosti s budoucím vývojem jsou vytvořeny tři modely možného vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání. První počítá se zachováním měř participace uchazečů podle věku pro celé sledované období, druhý předpokládá pokračující trend posledních let do roku 2012 (poté ustálení až do roku 2030). Třetí scénář bere v úvahu zvýšení zájmu čerstvých absolventů středních škol na 36 procent v roce 2010 a na 40 procent v roce 2015 se zachováním stejné hodnoty průřezové míry participace. Teoreticky by bylo možné modely rozšířit o další – model se snižující se poptávkou po terciárním vzdělávání, ale prakticky je tato možnost velmi nepravděpodobná, protože vzdělávací politika je zaměřena na otvírání vyšších stupňů vzdělání, co nejvyššímu okruhu zájemců. Měla by tak být eliminována skutečnost, že někteří

⁴¹ Výpočet ukazatele vznikl za předpokladu, že míry participace přijatých podle věku zůstávají konstantní.

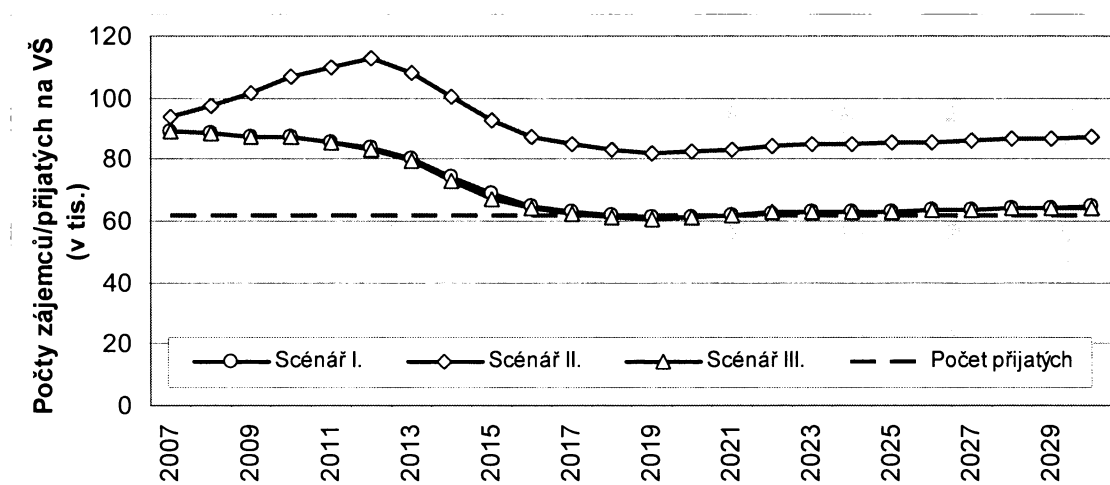
⁴² Po roce 2001 se nejvyšší podíl přijatých na VŠ důsledkem prodloužení povinné školní docházky přesunul z 18 let o rok výše.

⁴³ Je ovšem třeba si uvědomit, že v celém terciárním vzdělávání (včetně vyšších odborných škol) jde o 42,4 procent (oba výpočty jsou provedeny za akademický rok 2004/2005, podle metodiky OECD).

potencionální zájemci se na přijímací zkoušky nepřihlásí, poněvadž své šance na přijetí považují za nulové. Navíc společenská prestiž vzdělání zájemce ve studiu spíše podporuje.

Obr. 20 zřetelně ukazuje rozdíly mezi jednotlivými modely. Pro lepší představu je v grafu uvedena křivka zobrazující počet přijatých na VŠ v akademickém roce 2005/06⁴⁴. Za účelem zjednodušení interpretace budeme nadále používat střední variantu modelů (nízká a vysoká varianta je uvedena v kapitole 8). První a poslední model se zdá být absolutními hodnotami téměř totožný, znamená to, že rozdíly ve věkové struktuře i přes přeskupení participace na poptávce nejsou tak významné, aby vyvolaly větší difference mezi zájemci o studium. Prostřední model (založený na zvýšení průřezových měř participace uchazečů) je pochopitelně vyšší, nicméně pokles počtu lidí v exponovaných ročnících po roce 2012 je na něm stejně dobře patrný jako na ostatních scénářích.

Obr. 20 – Vývoj zájemců o studium na VŠ v letech 2007–2030



Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004), ÚIV a vlastní výpočty.

U modelu I. a III. se nabídka setká s poptávkou v roce 2018 za předpokladu, že nabídka zůstane na stejné úrovni. V následujících čtyřech letech (u modelu I., u modelu III. v pěti letech) pak poptávka po studiu na vysoké škole bude mírně nižší než nabídka volných míst na nich, málokdy se však tento rozdíl přiblíží tisíci a od roku 2021 či 2022 už je opět vyšší než uvažovaná nabídka studijních míst. Rozdíl však (v obou modelech) překročí hranici dvou tisíc až v roce 2028. Třetí model se vzhledem k nárůstu zájemců o studium s nabídkou nesetká.

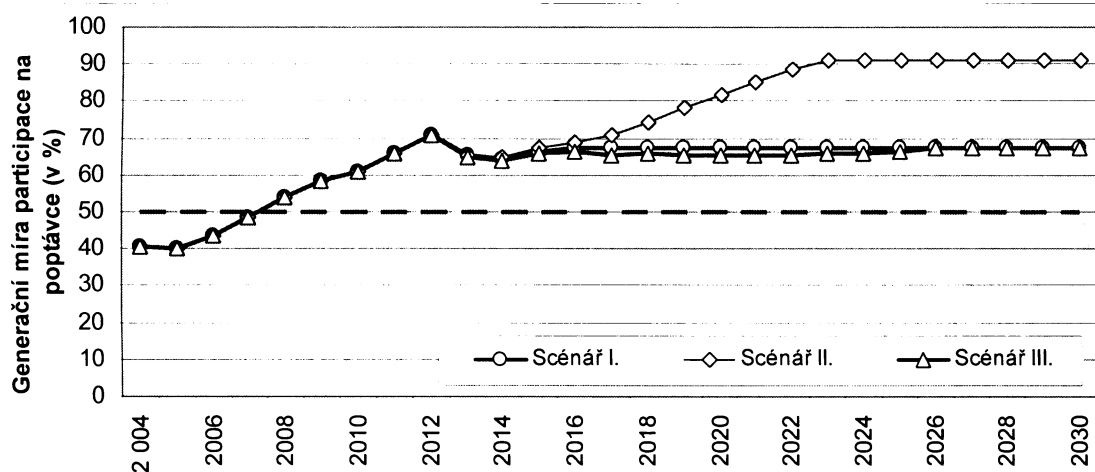
9.3 Naplnění cílů vzdělávací politiky

Současná vzdělávací politika směřuje k 50 procentům lidí jedné generace poprvé zapsaných k vysokoškolskému studiu (bakalářskému a magisterskému) v roce 2010 (Bílá kniha, 2001). Při značném zjednodušení na naše datové podmínky, v nichž vycházíme ze všech přijatých studentů ke studiu na vysokých školách, je možné na základě výpočtů generační participace na poptávce konstatovat neopodstatněnost obavy z nedostatku poptávky po terciárním vzdělávání vzhledem

⁴⁴ Křivka přijatých má stejnou hodnotu po celé období a je uvedena pouze pro lepší srovnání. V žádném případě to neznámá, že by v budoucnu měla mít tuto úroveň.

k naplnění vytyčených cílů. Této skutečnosti napomáhá především úbytek populace mladších ročníků. Přesto tyto okolnosti nezaručují, že nenastane situace, kdy nabídka studijních míst převyší poptávku. Podle obr. 20 je to dokonce velmi pravděpodobné, vzniká totiž dlouhodobě společenský tlak na rozšíření vstupních kapacit vysokých škol (což se také každoročně děje). Ten je ale důsledkem nenaplněné poptávky po terciárním vzdělávání v předcházejících letech. V budoucnosti počet volných míst připravených pro studenty vysokých škol nemusí být naplněn, což by nastalo u scénářů I. a III. U scénáře II. by i při navýšení míst tato situace nebyla, protože počet uchazečů o vysokoškolské vzdělání je v tomto případě příliš vysoký a i „nejoptimističtější“ cíle české vzdělávací politiky se o takoveto možnosti velkého rozšíření vstupních kapacit nezmiňují. Za nejpravděpodobnější považujeme scénář první a poslední, protože vycházejí z podílu lidí, kteří mají zájem o studium na vysoké škole v současné době. Tento podíl považujeme za dlouhodobě stabilní. Naopak druhý scénář s rostoucí poptávkou do roku 2012 by znamenal, že v druhé polovině projektovaného období by generační participace na poptávce činila až 90 procent, což je podíl obyvatelstva příliš vysoký a nedosahují ho ani státy s volným přístupem na vysoké školy.

Obr. 21 – Generační míra participace na poptávce v letech 2004–2030



Poznámky: Generační míra participace zobrazuje podíl lidí ve věku 30 let daného roku, kteří si do tohoto věku Podali přihlášku ke studiu na vysoké škole.

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004), ÚIV a vlastní výpočty.

Nabídka studijních míst se bude podle Aktualizace koncepce reformy vysokého školství zvyšovat (konkrétní údaj není uveden), vysoké školství tak reflektuje dlouhodobý vysoký počet zájemců o studium. Zároveň tím dochází k naplňování jednoho z hlavních strategických směrů Boloňsko-pražského procesu (viz kapitola 5), a to usnadnění přístupu ke vzdělání všem obyvatelům bez rozdílu⁴⁵. Základní otázkou je, jestli český ekonomický systém dokáže umožnit nárůst počtu vysokoškolských studentů. V současné době bychom museli odpovědět záporně, poněvadž již nyní existují značné potíže s financováním (hlavním zdrojem jsou veřejné finance)

⁴⁵ Tato problematika je zmíněna v osmém bodě priorit změn ve vysokém školství v Koncepci reformy vysokého školství v ČR: „Dosažení větší otevřenosti vysokých škol a odstranění (v maximální možné míře) administrativních omezení a regulace v přístupu ke vzdělávání pro občany ČR, ostatních členských států EU i státní příslušníky dalších států.“ (Koncepce reformy, 2004)

stávajících studentů⁴⁶. O tom, do jaké míry je u nás vysokoškolské vzdělání vnímáno jako „životní investice“, vypovídají neúspěšné návrhy na změnu financování studia, která by znamenala zavedení finanční spoluúčasti studentů na úhradě nákladů spojených s jejich studiem. Problematikou reformy financování studia se podrobně ve svých monografiích zabývá Matějů a Straková (Matějů 2003, Matějů, Straková 2003, 2006), podle nichž by zavedení školného v terciárním stupni vzdělávání znamenalo i zrušení nerovností v přístupu k němu. Když se reforma financování vzdělávání neuskuteční, mohl by být nárůst kapacity vysokých škol realizován rozšířením soukromého vysokého školství, což by však vzhledem k vývoji věkové struktury způsobující klesající počet zájemců o studium (v absolutním vyjádření) časem způsobilo jejich nadbytek. Soukromé školství by tak nejpozději za deset let čelilo výraznému úbytku zájemců o své programy. Bude-li veřejné školství nadále financované ze státního rozpočtu a soukromé vysoké školy si nezískají prestiž ve společnosti na takové úrovni, aby se uchazečům vyplatilo investovat do studia na nich, je jejich zánik neodvratitelný. S největší pravděpodobností by totiž za této situace o studenty „soutěžily“ i jednotlivé vysoké školy veřejné.

S převažující nabídkou studijních míst nad poptávkou po studiu se zvyšuje hrozba snížení kvality vysokoškolského vzdělávání, je proto potřeba, aby se vytvořil určitý systém hodnocení škol za účelem zjištění jejich prestiže. Jestliže budou existovat školy, jež si budou udržovat díky vstupním požadavkům vysokou kvalitu svých studentů, nebude problém pro ostatní školy přijímat všechny zájemce – nedošlo by tak ke snížení kvality celého vysokoškolského vzdělávání v ČR. Přijímací řízení na méně prestižní vysoké školy bude ztrácet na významu, protože nabídka studijních míst nebude uspokojená.

Zárukou uspokojení téměř (ne-li celé) poptávky po vysokoškolském studiu by bylo naplnění kvantitativních cílů z Aktualizace koncepce reformy vysokého školství (42–45 procent poprvé zapsaných studentů v roce 2010, 50 procent v roce 2015 (Koncepce reformy, 2004)). Prvním mezníkem této koncepce je rok 2010, tzn. doba, kdy převis poptávky po studiu nad nabídkou je stále ještě výrazný. Jedinou možností naplnění předsevzatého záměru je rozšíření vstupních kapacit vysokých škol, které se po dosažení této úrovně ustálí. Dojde tak minimálně k vyrovnání poptávky po vysokoškolském studiu nad nabídkou studijních míst. Generační míra participace na poptávce je u prvního a třetího modelu 61 procent v roce 2010 (kolem 66 procent v roce 2015). Vyskytuje se zde tak neustále více než deseti procentní rozdíl, ten však budeme při lepší dostupnosti dat schopni eliminovat. Současná data jsou za všechny uchazeče a přijaté bez rozdílu (nikoliv na poprvé přijaté). Počet studentů, kteří nedokončili vysokou školu, je stále příliš vysoký. Jde o více než 20 procent studentů prvních ročníků, u technických oborů hodnota mnohdy dosahuje až poloviny posluchačů (ÚIV, 2007) prvních a druhých ročníků.

⁴⁶ Studium na veřejných vysokých školách není v České republice zpoplatněno. Vysoká škola však může od studentů vyžadovat poplatky spojené se studiem, jimiž se rozumí poplatky za přijímací řízení, poplatky od studentů, kteří studují v dalším studijním programu nebo o více než jeden rok déle, než je standardní doba studia příslušného studijního programu a od studentů studujících v cizích jazycích. Jakákoliv forma zmírnění poplatků za studium je v kompetenci rektora příslušné vysoké školy (Koncepce reformy..., 2004, str. 36).

Kapitola 10

Shrnutí

Ekonomická úspěšnost zemí je dnes spojována s jejich konkurenceschopností, ta závisí především na intelektuálním, kulturním, sociálním a technickém pokroku těchto států. Podle The World Competitiveness Yearbook vydávané každoročně už od roku 1989 organizací World Competitiveness Center je ČR v roce 2007 z 55 států na 32. místě (WCC, 2007). Za hlavní příčinu tohoto umístění je v ročence uváděna nízká úroveň využití lidských zdrojů a nízký inovační potenciál (WCC, 2007). Jedním ze základních pilířů konkurenceschopnosti moderních společností je vzdělávací systém, který rozvíjí lidské zdroje a využívá jejich potenciál v plném rozsahu. Základní a střední stupeň vzdělávacího systému je v současnosti obecně dostupným statkem, proto je pozornost stále více zaměřována na vzdělávání terciární. V této práci jsme se zaměřili pouze na vzdělávání vysokoškolské, čímž v žádném případě nechceme zlehčovat roli vyšších odborných škol, nicméně doba jejich existence není dlouhá a ani tituly získané jejich absolvováním nejsou zatím sjednocené. Proto by bylo velmi složité odhadovat jejich budoucí vývoj.

Boloňský proces započatý rokem 1999 se pokouší vytvořit evropskou dimenzi vzdělávání (např. strukturovaný systém a jednotný systém kreditů). Evropskou vzdělávací politikou (v rámci Evropské unie) se zabývá Evropská rada, Rada Evropské unie, Evropská komise a Evropský parlament. Tyto instituce se snaží přispět k rozvoji kvalitního vzdělávání prostřednictvím spolupráce a výměn zkušeností jednotlivých států. Nicméně EU nepřebírá odpovědnost členských zemí a nepředepisuje harmonizaci vzdělávacích zákonů, pravomoci ve vzdělávací politice tedy zůstávají v rukou jednotlivých států.

Pro vývoj vysokoškolského vzdělávání v ČR byla klíčová nová právní úprava vysokoškolského zákona schváleného v roce 1998, jež mj. změnila právní postavení dosavadních státních vysokých škol (s výjimkou škol vojenských a policejních) na veřejnoprávní instituce, otevřela prostor pro neuniverzitní typ vysokých škol a umožnila vznik soukromým vysokým školám. Zákon měl přispět k budoucí diverzifikaci vysokoškolského vzdělávání a otevřít terciární stupeň vzdělávání požadavkům větší části společnosti než tomu bylo v předchozích letech. V akademickém roce 2005/06 tak existuje již 64 veřejných a soukromých vysokých škol (z toho 39 soukromých) s celkem 120 fakultami, v roce 1989/90 bylo v tehdejší Československu 23 těchto škol se 73 fakultami. V ČR platí tři nejdůležitější

dokumenty týkající se vzdělávání: (1) Bílou knihu z roku 2001, která formuluje východiska, obecné záměry a rozvojové programy směřované pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu (rok 2005 a 2010); (2) Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR každé čtyři roky aktualizuje MŠMT. Vysokými školami se však zabývá pouze okrajově, protože na tuto oblast je zaměřen samostatný dokument, a to (3) Koncepce reformy vysokého školství v ČR z roku 2004.

Do školství se promítají společenské i individuální zájmy. Když jedinci chybí znalosti či dovednosti, vznikají u něj vzdělávací potřeby, které vyvolávají poptávku po studiu. Vzdělávací poptávka je ovlivňována především poptávkou na trhu práce a společenskými podmínkami. Právě tato poptávka po vysokoškolském vzdělávání od roku 1989/90 (až na ojedinělé případy let 1998/99, 1999/2000, 2000/01) každým rokem stejně jako počet přijatých studentů narůstala. V porovnání s rokem 1989/90 je o sedmáct let později počet uchazečů o vysokoškolské studium dvaapůlkrát vyšší, počet přijatých na vysoké školy je více než trojnásobný. České vysoké školství vstoupilo do masové fáze, což dokazuje navýšení uspokojené poptávky po studiu na 61 procent v roce 2005/06, avšak průměrná hodnota od roku 1989/90 do 2005/06 nedosahuje ani poloviny přijatých uchazečů, kteří podali v daném roce přihlášku na vysokou školu. Někteří autoři považují za hlavní příčinu neuspokojené poptávky po studiu způsobující nárůst nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání neochotu přejít na vícezdrojové financování se spoluúčastí studentů (Matějů, 2003; Matějů, Straková, 2003, 2006).

V dlouhodobé perspektivě je v ČR očekáván významnější pokles počtu obyvatel. Jednou z nejvýznamnějších příčin nepříznivého populačního vývoje je od 90. let přetrvávající nízká úroveň porodnosti, což v delším pohledu znamená nízké počty potencionálních matek. Věková struktura ČR se tak bude důsledkem nízké porodnosti výrazně měnit. Znamená to, že počet uchazečů o vysokoškolské studium bude mimo jiné ovlivňován jednotlivými generacemi, které budou procházet věkem klíčovým pro vstup do nejvyššího stupně vzdělávání. Připomeňme, že v dlouholetém vývoji je osm z deseti uchazečů o studium mladších 22 let.

V souvislosti s popisem možného budoucího vývoje tato diplomová práce formulovala tři možné scénáře vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání. První předpokládá zachování současných měr participace na poptávce podle věku, další scénář zobrazuje pokračující trend posledních několika let do roku 2012, kdy se míry participace ustálí a budou nadále konstantní. V posledním modelu je navýšena poptávka po vysokoškolském vzdělání z řad čerstvých absolventů středních škol (průřezová participace na poptávce je konstantní). První a třetí model jsou svými výsledky téměř totožné – rozdíly ve věkové struktuře exponovaných ročníků i přes přeskupení participace na poptávce tedy nejsou významné, druhý model je považován za méně pravděpodobný. V tomto scénáři totiž participace na poptávce dosahuje z generačního pohledu na konci uvažovaného období až 90 procent. V absolutním vyjádření zaznamenávají všechny předložené scénáře – za předpokladu jejich závislosti za změně věkové struktury – viditelný pokles poptávky po studiu po roce 2010.

Naplnění kvantitativních cílů vzdělávací politiky ČR znamená navýšení vstupních kapacit vysokých škol. Právě kvůli zvýšení nabídky studijních míst vznikne během několika let problém přesně opačný tomu dnešnímu – nastane převis nabídky studijních míst nad poptávkou po nich. Nezmění-li se systém financování vysokých škol, budou především soukromé instituce

ohroženy snižujícím se počtem zájemců o vysokoškolské studium a posléze i zánikem. Ty v současné době teží především ze zájmu starších uchazečů, kteří se většinou rozhodnou rozšířit si kvalifikaci po určité pracovní zkušenosti a kteří by tímto také mohli mít problémy u přijímacích zkoušek postavených na znalostech ze střední školy. V případě převisu nabídky nad poptávkou po vysokoškolském vzdělání budou veřejné vysoké školy nuceny více se přizpůsobit požadavkům a možnostem všech potenciálních zájemců a začnou tak „přebírat zákazníky“ školám placeným, v současnosti jsou to pouze školy soukromé. Vysoké školství by se na danou situaci mělo začít připravovat vytvořením určitého „žebříčku prestiže“ vysokých škol a rozdělit je tak podle jejich úrovně vzdělávání, aby snižující se poptávka po studiu nezpůsobila také snížení kvality celého vysokoškolského stupně vzdělávání.

Tato diplomová práce předkládá tři modelové scénáře vývoje poptávky po vysokoškolském vzdělávání v ČR a dokazuje, že po roce 2010 bude počet uchazečů o vzdělání vlivem věkové struktury klesat. Proto bude výhledově nabídka studijních míst převyšovat poptávku po nich. Z této analýzy vychází doporučení pro vysoké školy, aby dlouhodobě kvalitativně rozdělily své studijní programy. Prestižní studijní obory by měly i nadále zůstat přístupné pouze pro úspěšné absolventy přijímacích zkoušek, aby byl zajištěn výběr těch nejlepších studentů. Ostatní obory mohou být otevřeny všem zájemcům. Vysoké školy budou tak lépe připraveny na klesající poptávku, udrží si svou úroveň a navíc se studenti při volbě oborů a škol budou moci lépe orientovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BRDEK, M.; VYCHOVÁ, H. 2004. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI Publishing, 2004. 167s. ISBN 80-86395-96-0.
- BURCIN, B.; KUČERA, T. 2003. *Perspektivy populačního vývoje České republiky na období 2003–2065*. Praha: DemoArt, 2003. 30s. ISBN 80-86746-01-1.
- ČERMÁKOVÁ, E. 2007. *Aktualizace Dlouhodobého záměru Vysoké školy ekonomické v Praze na rok 2007*. Praha: VŠE, 2007, aktualizace 21. 8. 2007 [cit. 25.8.2007]. Dostupný z WWW: <http://www.vse.cz/vedeni/aktualizace-dlouhodobeho-zameru-2007.php>
- ČERMÁKOVÁ, E. 2006. *Dlouhodobý záměr Vysoké školy ekonomické v Praze na období 2006–2010*. Praha: VŠE, 2006, aktualizace 5. 4. 2006 [cit. 23. 8. 2007]. Dostupný z WWW: <http://www.vse.cz/obecne/dlouhodoby-zamer-2006-2010.php>
- Česko. Zákon č. 111 ze dne 29. května 1998 o vysokých školách. In *Sbírka zákonů České republiky*. 1998, částka 39, s. 5388–5424. Dostupný z WWW: <http://www.mvcr.cz/sbirka/1998/sb039-98.pdf>
- DE MICHELIS, A.; CHANTRAINE, A. 2003. *Memoirs of Eurostat: Fivty years serving Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2003 [cit. 15. 4. 2007]. 221s. ISBN 92-894-5114-9. Dostupný z WWW: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-49-02-183/EN/KS-49-02-183-EN.PDF
- European Commision. 2005. *Key Data on Education in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005 [cit. 29 .4. 2007]. 333s. ISBN 92-894-9422-0. Dostupný z WWW: <http://www.moec.gov.cy/programs/KEY%20DATA%20ON%20EDUCATION.pdf>
- Evropská komise. 2003. *Struktury systémů vzdělávání, odborné přípravy a vzdělávání dospělých*. Evropská komise 2003 [cit. 22. 4. 2007]. 56s. Dostupný z WWW: www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/041DN/041_ES_CS.pdf
- GOULLIOVÁ, K. 1998. *Kvalita vzdělávání – odpověď na výzvy budoucnosti*. Praha: ÚIV, 1998. 111s. ISBN 80-211-0285-3 [brož.].

- JEŽKOVÁ, V.; WALTEROVÁ, E. 1997. *Vzdělávání v zemích Evropské unie*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Centrum evropských studií, 1997. 194s. ISBN 80-86039-19-6 (brož.).
- KALOUS, J. 1997. *Teorie vzdělávací politiky*. Praha: ÚIV, 1997. 96 s. (brož.).
- KUČERA, T. 1998. *Regionální populační prognózy: teorie a praxe prognózování vývoje lidských zdrojů v území*. Praha 1998. 99s. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Přírodovědecká fakulta. Katedra demografie a geodemografie.
- LANZIERI, G. 2006. *Long-term population projections at national level*. Statistic in Focus (3/2006). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. 8s. Dostupný z WWW: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1073,46587259&_dad=portal&_schema=PORTAL&p_product_code=KS-NK-06-003>
- MARÍKOVÁ, H. 1996. *Velký sociologický slovník D. 1*. Praha: Karolinum, 1996. 747s. ISBN 80-7184-164-1.
- MARÍKOVÁ, H. 1996. *Velký sociologický slovník D. 2*. Praha: Karolinum, 1996. 749–1627s. ISBN 80-7184-164-1.
- MATĚJŮ, P. 2003. *Proč tak těžko...?: výroční publikace Institutu pro sociální a ekonomické analýzy ISEA*. Praha: Institut pro sociální a ekonomické analýzy, 2003. 110s. ISBN 80-903316-0-2.
- MATĚJŮ, P.; STRAKOVÁ, J. 2006. *Nerovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. 411s. ISBN 80-200-1400-4.
- MATĚJŮ, P.; STRAKOVÁ, J. 2003. *Vyšší vzdělání jen pro elitu: Rozsah a zdroje nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice*. Praha: Institut pro sociální a ekonomické analýzy, 2003. 135s. ISBN 80-903316-1-0.
- MŠMT ČR. 2001. *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: ÚIV – divize Nakladatelství Tauris., 2001 [cit. 23. 4. 2007]. 98s. ISBN 80-211-0372-8. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf>>
- MŠMT ČR. 2005. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. 2005*. Praha : ÚIV – divize Nakladatelství Tauris, 2005 [cit. 21. 4. 2007]. 104 s. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/files/pdf/JTDlouhodobyzamer05_appx.pdf>
- MŠMT ČR. 2004. *Koncepce reformy vysokého školství v ČR*. MŠMT 2004 [cit. 25. 4. 2007]. 49s. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-reformy-vysokeho-skolstvi-a-jeji-aktualizace-1>>
- MŠMT ČR. 2004. *Aktualizace koncepce reformy vysokého školství*. MŠMT 2004 [cit. 26. 4. 2007]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/aktualizace-koncepce-reformy-vysokeho-skolstvi>>
- OECD. 2005. *Education at a Glance: OECD indicators 2005*. Paris: OECD, c2005. 435s. ISBN 92-64-01190-0 [brož.].
- OECD. 2006. *Education at a Glance: OECD indicators 2006*. Paris: OECD, c2006. 449s. ISBN 92-64-02531-6 [brož.].
- PAGE, G. T.; THOMAS, J. B.; MARSHALL, A. R. 1977. *International Dictionary of Education*. London: Kogan Page, 1977. 277s. ISBN 80-503-8301-3

- PALÁN, Z. 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. 280s. ISBN 80-200-0950-7.
- POTŮČEK, M. 2006. *Manuál prognostických metod*. Praha: SLON, 2006. 212s. ISBN 80-85850-86-9.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. 2003. 322s. ISBN 80-7178-772-8.
- SIEGEL, J. S. 2002. *Applied Demography: Applications to Business, Government, Law, and Public Policy*. San Diego: Academic Press, 2002. 86s. ISBN 0126418403.
- SIMONOVÁ, N.; MATĚJŮ, P. 2005. *České vysoké školství na křižovatce: investiční přístup k financování studia na vysoké škole v sociologické reflexi*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2005. 263s. ISBN 80-7330-072-9 [brož.].
- ŠMÍDOVÁ, M. 2005. *Očekávané dopady demografického vývoje v ČR na rozvoj vysokých škol do roku 2010*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství, 2005 [cit. 15. 5. 2007]. 62s. Dostupný z WWW: <http://www.csvs.cz/projekty/2003_msmt_svaton/FINAL_VZ.pdf>
- Nations Unies. 2002. *Rapport du Sommet mondial pour le développement durable: Johannesburg (Afrique du Sud), 26 Août–4 Septembre 2002*. New York: Nations Unies, 2002. [cit. 29. 5. 2007]. 195s. Dostupný z WWW: <http://www.territoires-durables.fr/upload/pagesEdito/fichiers/Rapport_Johannesburg.pdf>
- ÚIV. 1999. *České školství a svět: Pohled na školství v ukazatelích OECD 1998. Základní srovnání a trendy*. Praha: ÚIV, 1999. 32s. ISBN 80-211-0306-X.
- ÚIV. 2003. *Klasifikace vzdělávacích programů: Uživatelská příručka pro zavádění ISCED–97 v zemích OECD*. Praha: ÚIV, 2003. 128s. ISBN 80-211-0440-6.
- ÚIV. 1997. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: Vývoj a současnost*. Praha: ÚIV, 1997. 138s. [brož.].
- ÚIV. 2006. *Terciární vzdělávání v roce 2005/06: tisková zpráva*. Praha: ÚIV – divize Nakladatelství Tauris, 2006 [cit. 30. 3. 2007]. Dostupný z WWW: <<http://www.uiv.cz/clanek/110/1183>>
- ÚIV. 2007. *Uchazeči VŠ a VOŠ*. Praha: ÚIV, 2007 [cit. 15. 1. 2007]. Dostupný z WWW: <<http://www.uiv.cz/rubrika/91?PHPSESSID=5927c41096dd58490c141948a6b79cb0>>
- Úřad vlády ČR. 2003. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku*. Praha: Úřad vlády ČR, 2003 72s. ISBN 80-86734-02-1.
- VEČERNÍK, J.; MATĚJŮ, P. 1998. *Zpráva o vývoji české společnosti 1989–1998*. Praha: Academia, 1998. 364s. ISBN 80-200-0703-2.
- WCC. 2007. *The World Competitiveness Yearbook: The World Competitiveness Scoreboard 2007*. [cit. 11. 7. 2007] Dostupný na WWW: <<http://www.imd.ch/research/publications/wcy/upload/scoreboard.pdf>>

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Seznam vysokých škol v ČR

Veřejné vysoké školy	Odkaz
Akademie múzických umění v Praze	www.amu.cz
Akademie výtvarných umění v Praze	www.avu.cz
Česká zemědělská univerzita v Praze	www.czu.cz
České vysoké učení technické v Praze	www.cvut.cz
Janáčkova akademie múzických umění v Brně	www.jamu.cz
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	www.jcu.cz
Masarykova univerzita	www.muni.cz
Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně	www.mendelu.cz
Ostravská univerzita v Ostravě	www.osu.cz
Slezská univerzita v Opavě	www.slu.cz
Technická univerzita v Liberci	www.tul.cz
Univerzita Hradec Králové	www.uhk.cz
Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem	www.ujep.cz
Univerzita Karlova v Praze	www.cuni.cz
Univerzita Palackého v Olomouci	www.upol.cz
Univerzita Pardubice	www.upce.cz
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	www.utb.cz
Veterinární a farmaceutická univerzita Brno	www.vfu.cz
Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava	www.vsb.cz
Vysoká škola ekonomická v Praze	www.vse.cz
Vysoká škola chemicko - technologická v Praze	www.vscht.cz
Vysoká škola polytechnická Jihlava	www.vspji.cz
Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích	
Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze	www.vsup.cz
Vysoké učení technické v Brně	www.vutbr.cz
Západočeská univerzita v Plzni	www.zcu.cz

Státní vysoké školy	Odkaz
Policejní akademie České republiky	www.polac.cz
Univerzita obrany v Brně	www.unob.cz

Poznámky: Data k 31.10. 2005.

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 1 – Seznam vysokých škol v ČR (pokračování)

Soukromé vysoké školy	Odkaz
Academia Rerum Civilium - Vysoká škola politických a společenských věd, s. r. o.	www.vspsv.cz
AKADEMIE STING, o. p. s.	www.sting.cz
Anglo-americká vysoká škola, o. p. s.	www.aac.edu
B.I.B.S., a.s. Brno	www.bibs.cz
Bankovní institut vysoká škola, a. s.	www.bivs.cz
Evropský polytechnický institut, s. r. o.	www.vos.cz
Filmová akademie Miroslava Ondříčka v Písku, o. p. s.	www.filmovka.cz
Literární akademie (Soukromá vysoká škola Josefa Škvoreckého), s. r. o.	www.lit-akad.cz
Mezinárodní baptistický teologický seminář Evropské baptistické federace, o. p. s.	www.ibts.cz
Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s.	www.mvso.cz
Newton College, a. s.	www.newtoncollege.cz
Pražská vysoká škola psychosociálních studií, s. r. o.	www.viap.cz
Pražský technologický institut, o. p. s.	www.pti.cz
Rašínova vysoká škola, s. r. o.	www.ravys.cz
Soukromá vysoká škola ekonomická Znojmo, s.r.o.	www.svse.cz
Soukromá vysoká škola ekonomických studií, s. r. o.	www.svses.cz
Středočeský vysokoškolský institut, s. r. o.	www.svikladno.cz
ŠKODA AUTO, a. s. Vysoká škola	www.savs.cz
University of New York in Prague, s. r. o.	www.unyp.cz
Vysoká škola aplikovaného práva, s. r. o.	www.vsap.cz
Vysoká škola cestovního ruchu, hotelnictví a lázeňství, s. r. o.	www.vscrhl.cz
Vysoká škola ekonomie a managementu, s. r. o.	www.vsem.cz
Vysoká škola evropských a regionálních studií, o. p. s.	www.vsiers.cz
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s.	www.vsfs.cz
Vysoká škola hotelová v Praze 8, s. r. o.	www.vsh.cz
Vysoká škola J. A. Komenského, s. r. o.	www.vsjak.cz
Vysoká škola Karla Engliša v Brně, a. s.	www.vske.cz
Vysoká škola Karlovy Vary, o. p. s.	www.vskv.cz
Vysoká škola logistiky, o. p. s.	www.vslg.cz
Vysoká škola manažerské informatiky a ekonomiky, a. s.	www.vsmie.cz
Vysoká škola mezinárodních a veřejných vztahů Praha, o. p. s.	www.vip-vs.cz
Vysoká škola obchodní v Praze, o. p. s.	www.vso-praha.cz
Vysoká škola podnikání, a. s.	www.vsp.cz
Vysoká škola regionálního rozvoje, s. r. o.	www.vsrz.cz
Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, s. r. o.	www.palestra.cz
Vysoká škola v Plzni, o. p. s.	www.vsplzen.cz
Vysoká škola veřejné správy a mezinárodních vztahů v Praze, o. p. s.	www.vsvsmv.cz
Vysoká škola zdravotnická, o. p. s.	www.vszdrav.cz
Západomoravská vysoká škola Třebíč, o. p. s.	www.zmvs.cz

Poznámky: Data k 31.10. 2005.

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 2 – Seznam vysokoškolských diplomů včetně podmínek k jejich získání v ČR

Procedura	Akademický titul	Zkratka
Řádné ukončení studia a bakalářském studijním programu -státní závěrečná zkouška -zpravidla obhajoba bakalářské práce v oblasti umění	bakalář bakalář mění	Bc. BcA.
Řádné ukončení studia v magisterském studijním programu -státní závěrečná zkouška -obhajoba diplomové práce v oblasti ekonomie, technických věd a technologií, zemědělství, lesnictví a vojenství v oblasti architektury umění v ostatních oblastech (kromě lékařství a veterinárního lékařství a hygieny) v oblasti lékařství a hygieny (státní rigorózní zkouška) v oblasti veterinárního lékařství	inženýr inženýr architekt magistr umění magistr doktor medicíny zubní lékař doktor veterinární medicíny	Ing. Ing.arch. MgA. Mgr. MUDr. MDDr. MVDr.
Akademický titul pro absolventy magisterských studijních programů, kteří již získali titul magistr -státní rigorózní zkouška -obhajoba rigorózní práce v oblasti práva v oblasti humanitních, pedagogických a společenských věd v oblasti přírodních věd v oblasti farmacie v oblasti teologie	doktor práv doktor filozofie doktor přírodních věd doktor farmacie licenciát teologie doktor teologie	JUDr. PhDr. RNDr. PharmDr. ThLic. ThDr.
Řádné ukončení studia v doktorském studijním -státní doktorská zkouška -obhajoba disertační práce	doktor doktor teologie	Ph.D. Th.D.

Zákonem č. 121/2004 Sb., upravujícím některé oblasti týkající se zdraví lidu, se zavádí nový titul pro zubní lékaře MDDr., první absolventi získají tento titul v roce 2009.

Poznámky: Informace k akademickému roku 2005/06.

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 3 – Přehled teorií nerovnosti přístupu k vyššímu vzdělání (úryvek z monografie Proč tak těžko...?)

„Nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání patří již celá desetiletí k centrálním problémům výzkumu sociální stratifikace, na tomto místě se nemůžeme zabývat všemi významnými přístupy k rovnosti a spravedlnosti v procesu vzdělávání. ... S ohledem na hlavní cíl této kapitoly se omezíme na představení jen těch nejdůležitějších hypotéz, které nám umožní se podívat na vývoj v ČR po roce 1948 z poněkud obecnější perspektivy a výsledky našich analýz zasadit do širšího kontextu.

Jedna z prvních významných hypotéz o vývoji vzdělanostní stratifikace (tzv. "modernizační teorie") předpokládala, že industrializace přináší nejen rostoucí poptávku po kvalifikované pracovní síle, ale také změnu v principech alokace jedinců do zaměstnaneckých pozic. Výsledkem rostoucích vzdělávacích příležitostí a změny principů v alokaci vzdělání je pokles vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání jedinců. Tento vývoj na poli vzdělanostních nerovností je tedy přirozeným důsledkem společenské změny, jejímž základním atributem je zvyšování efektivity fungování sociálního systému. Pozdější výzkumy sice ukázaly, že přímý efekt sociálního původu na proces dosahování vzdělání skutečně poklesl, ale nezanedbatelnou část třídní nerovnosti v přístupu k vysokoškolskému vzdělání na sebe vzaly sociálně-psychologické spíše než sociálně-ekonomické faktory sociálního původu.

Přímou opozici vůči modernizační teorii představovala teorie kulturní reprodukce, podle které privilegované sociální vrstvy namísto doposud uplatňovaného principu "askripce" vyvinuly novou strategii, která spočívá v předávání sociálních výhod další generaci způsobem, který je více kompatibilní s ideologií výkonu. V této strategii hraje významnou roli "kulturní kapitál". V návaznosti na teorii různých forem kapitálu P. Bourdieu vznikl silný proud analytické práce usilující o odhalení významu mezigenerační transmise kulturních zdrojů v reprodukci nerovností a mezigenerační transmise sociálně-ekonomických výhod. Podle teorie kulturní reprodukce se udržování socio-ekonomických privilegií realizuje především na úrovni postsekundárního vzdělání, zatímco na nejnižších úrovních vzdělávacího systému působí spíše kulturní dimenze. Podle této teorie tedy celkový efekt sociálního původu klesá pouze v případě vzdělanostních přechodů (tranzicí) mezi nižšími stupni vzdělání, zatímco v přechodech k vyšším stupňům se postupně prosazují ekonomické faktory.

Novější teorie se snaží osvětlit mechanismy reprodukce nerovností racionálním jednáním jak vyšších, tak nižších sociálních vrstev. Podle některých autorů privilegované sociální vrstvy disponují nástroji, kterými si dokáží držet přednostní přístup k vysokoškolskému vzdělání (například tím, že významně ovlivňují vzdělávací politiku a příslušné reformy školských systémů). Šance skupin s nízkým statutem mohou proto růst pouze za předpokladu, že poptávka po daném stupni vzdělání bude v první řadě nasycena na vyšších statusových vrstvách.

Pokud jde o racionální strategie nižších sociálních skupin, zajímavým pokusem o jejich vysvětlení a o zdůvodnění přetrvávající třídní nerovnosti v šancích na dosažení vyššího vzdělání v moderních industriálních společnostech je teorie racionálního jednání. (Pozn.: Tuto teorii teprve nedávno představili John Goldthorpe a Richard Breen) Podle autorů této teorie nelze porozumět přetrvávajícím nerovnostem, aniž vezmeme v úvahu "pojem racionality" (notion of rationality), předpokládající, že sociální aktéři mají své cíle a alternativní prostředky k jejich

dosažení. Při výběru z těchto prostředků poměrují náklady, rizika a výnosy a nejednají pouze podle sociálních nebo kulturních norem nebo hodnot typických pro třídu, ke které náleží.

Vzdělávací dráha je tedy podle stoupenců toho výkladu sledem rozhodnutí, ve kterých sociální aktér vyhodnocuje a porovnává užitek, náklady a riziko plynoucí z volby té které vzdělávací dráhy, např. z volby mezi pokračováním ve studiu nebo jeho opuštěním. Stále větší počet dětí usiluje ve svém vzdělání o stále ambicióznější cíle. Rozdíly mezi třídami při dosahování těchto cílů ale přetrvávají, protože u nich nedochází ke změně ve způsobu vyhodnocování poměru mezi náklady a přínosy. Jinými slovy, ačkoli relativní zisk z dosažení vyššího vzdělání je optikou nižších tříd větší (protože je očekávána vzestupná mobilita), relativní náklady jsou také větší (prostředky vynaložené na vzdělání jsou měřeny výší rodinného příjmu) a větší je tudíž riziko neúspěchu (buď v podobě zanechání studia nebo v podobě překážek při snaze získat jako absolvent adekvátní zaměstnání). Důležité je, že tento princip platí bez ohledu na to, jak zdatně si jedinec vede na poli primárních vlivů, tj. schopností, skutečné školní výkonnosti. Na mnoha místech této publikace tuto hypotézu dokumentujeme i na českých datech.“ (Matějů, 2003, str. 20–25)

Příloha č. 4 – Informace o počtu uchazečů na jednotlivé skupiny oborů

Skupiny oboru	Počet podaných přihlášek												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	8 010	7 910	8 318	9 687	13 579	16 160	16 738	18 612	13 956	21 779	18 108	22 842	20 076
Technické vědy a nauky	22 757	24 140	26 642	28 698	34 695	42 138	43 435	42 653	28 740	42 957	44 176	27 144	48 314
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	5 443	5 160	4 852	6 802	11 552	12 220	14 763	6 326	4 766	5 847	7 061	7 757	8 792
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut vědy	13 604	11 828	12 140	13 421	15 522	16 036	13 878	13 414	12 829	17 148	16 672	23 851	25 580
Ekonomické vědy a nauky	17 547	22 686	26 118	31 634	50 348	58 885	54 483	46 799	39 372	46 717	43 047	52 461	56 709
Humanitní a spol. vědy a nauky	18 925	17 590	20 484	25 243	33 788	39 642	44 353	36 843	40 517	35 649	36 197	52 588	52 588
Právní vědy a nauky	16 099	17 196	17 046	16 826	18 364	19 169	19 173	15 852	18 074	16 137	15 741	20 648	21 048
Pedagogika, učitelství a soc. péče	33 665	32 686	34 076	37 484	47 225	48 010	40 317	44 593	42 516	43 880	46 316	47 258	44 139
Vědy a nauky o kultuře a umění	3 426	5 311	4 553	5 225	7 027	8 339	9 197	8 727	7 403	7 338	6 708	7 893	9 049
Neuvečeno	1 664	-	2 462	2 973	-	-	-	-	-	-	-	22 535	-
Celkem	141 140	144 507	156 691	177 993	232 100	260 599	256 337	233 819	208 173	237 452	234 026	284 977	294 758

Skupiny oboru	Počet přihlášených												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	6 153	6 014	6 052	6 980	9 563	11 487	11 950	13 854	10 285	13 627	12 727	15 887	14 260
Technické vědy a nauky	16 578	17 845	19 544	20 287	23 573	27 317	28 429	27 370	20 646	27 013	28 131	21 429	32 228
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	4 244	3 965	3 944	5 608	9 309	10 039	11 881	4 967	3 941	4 477	5 501	5 829	6 242
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut vědy	6 518	6 103	5 971	6 516	7 424	7 938	7 291	7 023	7 226	8 803	8 801	12 464	12 534
Ekonomické vědy a nauky	13 096	15 394	17 197	19 976	28 506	32 773	31 569	26 475	24 343	26 950	25 908	30 336	34 135
Humanitní a spol. vědy a nauky	15 107	14 033	15 850	18 289	23 876	27 806	30 355	25 823	28 757	25 658	23 130	32 631	33 309
Právní vědy a nauky	11 565	12 665	10 556	10 484	11 284	11 529	11 694	9 886	11 910	9 925	9 882	13 761	13 330
Pedagogika, učitelství a soc. péče	21 413	20 851	20 605	22 132	27 207	27 885	24 238	30 301	29 511	26 644	30 214	32 328	30 268
Vědy a nauky o kultuře a umění	2 959	3 417	3 615	4 004	5 163	5 983	6 771	6 577	5 862	5 502	5 049	5 880	6 067
Neuvečeno	1 614	-	2 359	2 801	-	-	-	-	-	-	-	18 560	-
Celkem	65 713	66 779	70 279	78 115	96 809	107 021	107 235	105 439	103 485	105 000	108 848	130 353	130 934

Skupiny oboru	Index přihlášení (počet přihlášek na 1 přihlášeného)												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	1	1,32	1,37	1,39	1,42	1,41	1,40	1,34	1,36	1,60	1,42	1,44	1,41
Technické vědy a nauky	1,37	1,35	1,36	1,41	1,47	1,54	1,53	1,56	1,39	1,59	1,57	1,27	1,50
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	1,28	1,30	1,23	1,21	1,24	1,22	1,24	1,27	1,21	1,31	1,28	1,33	1,41
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut vědy	2,09	1,94	2,03	2,06	2,09	2,02	1,90	1,91	1,78	1,95	1,89	1,91	2,04
Ekonomické vědy a nauky	1,34	1,47	1,52	1,58	1,77	1,80	1,73	1,77	1,62	1,73	1,66	1,73	1,66
Humanitní a spol. vědy a nauky	1,25	1,25	1,29	1,38	1,42	1,43	1,46	1,43	1,41	1,39	1,56	1,61	1,58
Právní vědy a nauky	1,39	1,36	1,61	1,60	1,63	1,66	1,64	1,60	1,52	1,63	1,59	1,50	1,58
Pedagogika, učitelství a soc. péče	1,57	1,57	1,65	1,69	1,74	1,72	1,66	1,47	1,44	1,65	1,53	1,46	1,46
Vědy a nauky o kultuře a umění	1,16	1,55	1,26	1,30	1,36	1,39	1,36	1,33	1,26	1,33	1,33	1,34	1,49
Neuvečeno	1,03	x	1,04	1,06	x	x	x	x	x	x	x	1,21	x
Celkem	2,15	2,16	2,23	2,28	2,40	2,44	2,39	2,22	2,01	2,26	2,15	2,19	2,25

Poznámky: Za rok 2003/04 jsou k dispozici pouze kódy studijních programů – oborovou strukturu není možné zpracovat.

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 4 – Informace o počtu uchazečů na jednotlivé skupiny oborů (pokračování)

Skupiny oboru	Počet přijatých												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	2 138	2 152	2 734	3 198	4 134	4 094	4 413	4 421	4 662	6 291	6 872	8 888	8 638
Technické vědy a nauky	11 820	12 466	15 675	15 223	16 840	17 924	18 073	18 673	15 441	20 455	21 407	15 441	25 722
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	2 212	2 057	2 377	3 286	3 822	3 431	3 880	2 170	2 273	2 607	3 269	3 724	3 998
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut. vědy	1 855	1 829	1 806	1 980	2 367	2 557	2 574	2 530	2 592	2 916	3 346	4 432	4 607
Ekonomické vědy a nauky	4 375	5 421	6 166	7 563	8 142	8 167	8 138	8 484	9 824	11 716	12 970	15 257	13 672
Humanitní a spol. vědy a nauky	2 767	3 086	3 214	4 615	4 724	5 734	5 722	5 314	5 668	6 971	7 222	11 736	17 654
Právní vědy a nauky	1 372	1 424	1 408	1 567	1 644	1 850	1 722	1 814	1 880	2 073	2 422	2 459	3 226
Pedagogika, učitelství a soc. péče	6 480	6 660	6 820	8 123	8 176	7 161	7 091	8 923	8 012	8 919	11 654	12 704	13 400
Vědy a nauky o kultuře a umění	653	740	621	801	854	958	959	1 888	989	1 030	1 019	1 692	1 884
Neuvečeno	-	-	2	6	-	-	-	-	-	-	-	14 085	-
Celkem	29 654	31 809	36 324	40 294	43 958	44 544	45 232	47 405	45 327	54 676	61 077	75 613	79 986

Skupiny oboru	Přijati / Přihlášeni (v %)												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	34,70	35,78	45,18	45,82	43,23	35,64	36,93	31,91	45,33	46,17	54,00	64,82	60,58
Technické vědy a nauky	71,30	69,86	80,20	75,04	71,44	65,61	63,57	68,22	74,79	75,72	76,10	84,85	79,81
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	52,12	51,88	60,27	58,59	41,06	34,18	32,66	43,69	57,68	58,23	59,43	72,62	64,05
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut. vědy	28,46	29,97	30,25	30,39	31,88	32,21	35,30	36,02	35,87	33,13	38,02	40,43	36,76
Ekonomické vědy a nauky	33,41	35,22	35,86	37,86	28,56	24,92	25,78	32,05	40,36	43,47	50,06	57,59	40,05
Humanitní a spol. vědy a nauky	18,32	21,99	20,28	25,23	19,79	20,62	18,85	20,58	19,71	27,17	31,22	40,98	53,00
Právní vědy a nauky	11,86	11,24	13,34	14,95	14,57	16,05	14,73	18,35	15,79	20,89	24,51	19,59	24,20
Pedagogika, učitelství a soc. péče	30,26	31,94	33,10	36,70	30,05	25,68	29,26	29,45	27,15	33,47	38,57	43,84	44,27
Vědy a nauky o kultuře a umění	22,07	21,66	17,18	20,00	16,54	16,01	14,16	28,71	16,87	18,72	20,18	31,88	31,05
Neuvečeno	-	x	0,08	0,21	x	x	x	x	x	x	x	85,42	x
Celkem	45,00	48,00	52,00	52,00	45,00	42,00	42,00	45,00	44,00	52,00	56,00	63,00	61,00

Skupiny oboru	Struktura přihlášených podle skupin oborů (v %)												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	9,36	9,01	8,61	8,94	9,88	10,73	11,14	13,14	9,94	12,98	11,69	12,19	10,89
Technické vědy a nauky	25,23	26,72	27,81	25,97	24,35	25,52	26,51	25,96	19,95	25,73	25,84	16,44	24,61
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	6,46	5,94	5,61	7,18	9,62	9,38	11,08	4,71	3,81	4,26	5,05	4,47	4,77
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut. vědy	9,92	9,14	8,50	8,34	7,67	7,42	6,80	6,66	6,98	8,38	8,09	9,56	9,57
Ekonomické vědy a nauky	19,93	23,05	24,47	25,57	29,45	30,62	29,44	25,11	23,52	25,67	23,80	23,27	26,07
Humanitní a spol. vědy a nauky	22,99	21,01	22,55	23,41	24,66	25,98	28,31	24,49	27,79	24,44	21,25	25,03	25,44
Právní vědy a nauky	17,60	18,97	15,02	13,42	11,66	10,77	10,91	9,38	11,51	9,45	9,08	10,56	10,18
Pedagogika, učitelství a soc. péče	32,59	31,22	29,32	28,33	28,10	26,06	22,60	28,74	28,52	25,38	27,76	24,80	23,12
Vědy a nauky o kultuře a umění	4,50	5,12	5,14	5,13	5,33	5,59	6,31	6,24	5,66	5,24	4,64	4,51	4,63
Neuvečeno	2,46	-	3,36	3,59	-	-	-	-	-	-	-	14,24	-

Skupiny oborů	Struktura přijatých podle skupin oborů (v %)												
	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2004/05	2005/06
Přírodní vědy a nauky	7,21	6,77	7,53	7,94	9,40	9,19	9,76	9,33	10,29	11,51	11,25	12,19	10,80
Technické vědy a nauky	39,86	39,19	43,15	37,78	38,31	40,24	39,96	39,39	34,07	37,41	35,05	16,44	32,16
Zemědělsko-lesnické a veterinární vědy	7,46	6,47	6,54	8,16	8,69	7,70	8,58	4,58	5,01	4,77	5,35	4,47	5,00
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut. vědy	6,26	5,75	4,97	4,91	5,38	5,74	5,69	5,34	5,72	4,77	5,48	9,56	5,76
Ekonomické vědy a nauky	14,75	17,04	16,98	18,77	18,52	18,33	17,99	17,90	21,67	21,43	21,24	23,27	22,07
Humanitní a spol. vědy a nauky	9,33	9,70	8,85	11,45	10,75	12,87	12,65	11,21	12,50	12,75	11,82	25,03	17,09
Právní vědy a nauky	4,63	4,48	3,88	3,89	3,74	4,15	3,81	3,83	4,15	3,79	3,97	10,56	4,03
Pedagogika, učitelství a soc. péče	21,85	20,94	18,78	20,16	18,60	16,08	15,68	18,82	17,68	16,31	19,08	24,80	16,75
Vědy a nauky o kultuře a umění	2,20	2,33	1,71	1,99	1,94	2,15	2,12	3,98	2,18	1,88	1,67	4,51	2,36
Neuvečeno	-	-	0,01	0,01	-	-	-	-	-	-	-	14,24	-

Poznámky: Za rok 2003/04 jsou k dispozici pouze kódy studijních programů – oborovou strukturu není možné zpracovat.

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 5 – Přehled poptávky po bakalářském a magisterském druhu studia, 1992/93–2005/06

Druh a forma studia		Počet podaných příhlášek	Počet příhlášených	Index příhlášek	Podíl příhlášených, kteří se dostavili k přijímacímu řízení	Počet přijatých	Počet zapsaných	Úspěšnost uchazečů
Celkem		1992/93						
v tom		141140	65713	2,15	0,83	29654	23945	0,54
Prezenční studium celkem		136390	61875	2,20	0,83	27693	23083	0,54
v tom bakalářské studijní programy		20298	17143	1,18	0,73	5436	4300	0,44
mag./inž. studijní programy		116092	56471	2,06	0,82	24263	19097	0,52
Kombinované / distanční studium celkem		4750	4478	1,06	0,78	1769	903	0,50
v tom bakalářské studijní programy		1149	1146	1,00	0,80	626	250	0,68
mag./inž. studijní programy		3601	3383	1,06	0,78	1173	653	0,45
Celkem		1993/94						
v tom		144507	66779	2,16	0,83	31809	27633	0,57
Prezenční studium celkem		139099	62556	2,22	0,84	29684	25756	0,57
v tom bakalářské studijní programy		31085	23197	1,34	0,73	7648	6131	0,45
mag./inž. studijní programy		108014	54166	1,99	0,82	24090	20147	0,54
Kombinované / distanční studium celkem		5408	5069	1,07	0,70	2190	1910	0,62
v tom bakalářské studijní programy		1981	1906	1,04	0,73	969	872	0,70
mag./inž. studijní programy		3427	3249	1,05	0,68	1230	1040	0,56
Celkem		1994/95						
v tom		156691	70279	2,23	0,87	36324	34176	0,60
Prezenční studium celkem		147783	63466	2,33	0,88	32975	31208	0,59
v tom bakalářské studijní programy		34885	25019	1,39	0,77	7864	6754	0,41
mag./inž. studijní programy		112898	54344	2,08	0,87	27388	24895	0,58
Kombinované / distanční studium celkem		8908	7949	1,12	0,77	3473	3023	0,57
v tom bakalářské studijní programy		3124	2950	1,06	0,73	1242	1158	0,57
mag./inž. studijní programy		5784	5285	1,09	0,77	2258	1876	0,56
Celkem		1995/96						
v tom		177993	78115	2,28	0,87	40297	38170	0,59
Prezenční studium celkem		163387	67621	2,42	0,88	35218	33274	0,59
v tom bakalářské studijní programy		47665	32398	1,47	0,78	12167	10225	0,48
mag./inž. studijní programy		115722	55578	2,08	0,86	26935	23748	0,56
Kombinované / distanční studium celkem		14606	12716	1,15	0,81	5399	5054	0,52
v tom bakalářské studijní programy		7255	6711	1,08	0,82	2559	2447	0,46
mag./inž. studijní programy		7351	6564	1,12	0,77	2866	2608	0,56
Celkem		1996/97						
v tom		232100	96809	2,40	0,86	43958	41276	0,53
Prezenční studium celkem		212553	83080	2,56	0,87	38559	36159	0,53
v tom bakalářské studijní programy		65013	40668	1,60	0,80	11824	9101	0,36
mag./inž. studijní programy		147540	68023	2,17	0,84	30672	27636	0,53
Kombinované / distanční studium celkem		19547	16465	1,19	0,77	5626	5223	0,45
v tom bakalářské studijní programy		11499	10247	1,12	0,75	3122	2908	0,41
mag./inž. studijní programy		8048	7158	1,12	0,76	2570	2339	0,47
Celkem		1997/98						
v tom		260599	107021	2,44	0,89	44544	41879	0,47
Prezenční studium celkem		240740	93578	2,57	0,90	39726	37682	0,47
v tom bakalářské studijní programy		76216	46908	1,62	0,84	11685	9654	0,30
mag./inž. studijní programy		164524	75861	2,17	0,88	32046	28811	0,48
Kombinované / distanční studium celkem		19859	16539	1,20	0,80	5151	4321	0,39
v tom bakalářské studijní programy		11555	10256	1,13	0,79	2712	2357	0,34
mag./inž. studijní programy		8304	7322	1,13	0,79	2519	1984	0,44
Celkem		1998/99						
v tom		256337	107235	2,39	0,88	45232	43219	0,48
Prezenční studium celkem		236821	94025	2,52	0,89	40237	38410	0,48
v tom bakalářské studijní programy		76808	49332	1,56	0,84	12725	10455	0,31
mag./inž. studijní programy		160013	76513	2,09	0,88	31784	28664	0,47
Kombinované / distanční studium celkem		19516	16396	1,19	0,79	5316	4933	0,41
v tom bakalářské studijní programy		11694	10221	1,14	0,77	2735	2567	0,35
mag./inž. studijní programy		7822	7155	1,09	0,78	2657	2388	0,48
Celkem		1999/2000						
v tom		233819	105439	2,22	.	47405	43219	0,50
Prezenční studium celkem		213014	90580	2,35	.	42253	39532	0,52
v tom bakalářské studijní programy		44324	33419	1,33	.	9337	7090	0,33
mag./inž. studijní programy		168690	79618	2,12	.	35791	32975	0,50
Kombinované / distanční studium celkem		20805	17865	1,16	.	5527	5182	0,38
v tom bakalářské studijní programy		11939	10610	1,13	.	2662	2506	0,31
mag./inž. studijní programy		8866	8030	1,10	.	2936	2691	0,48

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 5 – Přehled poptávky po bakalářském a magisterském druhu studia, 1992/93–2005/06
(pokračování)

Druh a forma studia		Počet podaných přihlášek	Počet přihlášených	Index přihlášek	Podíl přihlášených, kteří se dostavili k přijímacímu řízení	Počet přijatých	Počet zapsaných	Úspěšnost uchazečů
		2000/01						
Celkem		208173	103485	2,01	0,88	45214	43713	0,50
v tom								
Prezenční studium celkem		172290	78074	2,21	0,89	36936	35604	0,53
v tom bakalářské studijní programy		42247	31231	1,35	0,86	10186	8365	0,38
mag./inž. studijní programy		130043	65969	1,97	0,87	29500	27904	0,51
Kombinované / distanční studium celkem		35883	29647	1,21	0,82	8686	8318	0,36
v tom bakalářské studijní programy		20497	17886	1,15	0,83	4746	4476	0,32
mag./inž. studijní programy		15386	13595	1,13	0,79	4054	3876	0,38
		2001/02						
Celkem		237452	105000	0,33	0,90	54676	52527	0,58
v tom								
Prezenční studium celkem		205170	82297	2,49	0,91	45349	43529	0,61
v tom bakalářské studijní programy		58921	39750	1,48	0,86	15850	12744	0,46
mag./inž. studijní programy		146249	67509	2,17	0,90	34468	31938	0,57
Kombinované / distanční studium celkem		32282	26640	1,21	0,84	9852	9204	0,44
v tom bakalářské studijní programy		21699	18487	1,17	0,85	6442	5942	0,41
mag./inž. studijní programy		10583	9545	1,11	0,82	3562	3299	0,45
		2002/03						
Celkem		234026	108848	2,15	0,90	61077	58342	0,62
v tom								
Prezenční studium celkem		198393	83674	2,37	0,91	49877	47684	0,65
v tom bakalářské studijní programy		77180	50322	1,53	0,88	24946	20431	0,56
mag./inž. studijní programy		121213	61248	1,98	1,60	32705	29181	0,33
Kombinované / distanční studium celkem		35633	29328	1,21	1,00	11874	10955	0,40
v tom bakalářské studijní programy		26211	22278	1,18	0,98	8743	8008	0,40
mag./inž. studijní programy		9421	8556	1,10	0,88	3278	2991	0,44
		2003/04						
Celkem		253273	117544	2,15	0,91	69582	66517	0,65
v tom								
Prezenční studium celkem		216092	91166	2,37	0,92	56930	54329	0,68
v tom bakalářské studijní programy		122985	69258	1,78	0,90	39130	33296	0,63
mag./inž. studijní programy		93107	52057	1,79	0,89	26368	22313	0,57
Kombinované / distanční studium celkem		37181	30806	1,21	0,86	13445	12530	0,51
v tom bakalářské studijní programy		31188	26434	1,18	0,86	11180	10310	0,49
mag./inž. studijní programy		5993	5595	1,07	0,81	2388	2253	0,53
		2004/05						
Celkem		284977	130353	2,19	0,92	75613	72199	0,63
v tom								
Prezenční studium celkem		233597	94630	2,47	0,93	59036	56112	0,67
v tom bakalářské studijní programy		158898	78931	2,01	0,92	48224	43002	0,67
mag./inž. studijní programy		74699	41964	1,78	0,90	17348	14116	0,46
Kombinované / distanční studium celkem		51380	40993	1,25	0,87	17422	16494	0,49
v tom bakalářské studijní programy		44770	36598	1,22	0,87	15586	14710	0,49
mag./inž. studijní programy		6610	6020	1,10	0,85	1990	1829	0,39
		2005/06						
Celkem		294758	130934	2,25	0,91	79986	76209	0,67
v tom								
Prezenční studium celkem		240902	94259	2,56	0,93	61808	58625	0,71
v tom bakalářské studijní programy		176307	81173	2,17	0,92	52791	47566	0,70
mag./inž. studijní programy		64595	34629	1,87	0,90	14332	11963	0,46
Kombinované / distanční studium celkem		53856	42628	1,26	0,86	19193	18048	0,52
v tom bakalářské studijní programy		49763	39925	1,25	0,86	18092	16957	0,53
mag./inž. studijní programy		4093	3723	1,10	0,85	1195	1118	0,38

Zdroj: ÚIV.

Příloha č. 6. – Populační prognóza EUROPOP2004 pro věky 18–29 let, 2006–2031

Baseline variant - 1st July population by single year of age (first part)

Age	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
18	130839	129779	128799	129312	125149	121173	113711	101096	92735	89831	89573	88804	88787
19	131004	130877	129820	128823	129319	125098	121043	113569	100985	92657	89777	89550	88826
20	133536	131041	130917	129843	128829	129262	124957	120885	113439	100895	92597	89752	89572
21	135399	133575	131082	130941	129850	128770	129115	124795	120747	113337	100829	92571	89774
22	136062	135436	133614	131103	130945	129791	128623	128946	124650	120639	113262	100798	92591
23	138647	136097	135473	132634	131106	130884	129646	128459	128801	124540	120561	113228	100819
24	141815	138675	136127	135488	133632	131044	130739	129482	128315	128687	124458	120523	113246
25	147247	141839	138701	136137	135482	133568	130902	130578	129340	128204	128603	124417	120539
26	160330	147268	141861	138708	136129	135417	133427	130745	130439	129231	128122	128561	124431
27	171583	160346	147286	141864	138697	136064	135279	133273	130611	130332	129149	128080	128573
28	175970	171592	160357	147283	141848	138629	135926	135125	133137	130503	130250	129104	128087
29	179923	175967	171593	160345	147257	141773	138489	135772	134987	133026	130417	130200	129103

Baseline variant - 1st July population by single year of age (last part)

Age	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031
18	90397	92382	93774	93269	92628	93199	93699	94118	94473	94785	95073	95337	95553
19	88869	90553	92621	94093	93652	93061	93673	94204	94644	95014	95337	95633	95902
20	88909	89025	90793	92945	94493	94104	93550	94194	94748	95205	95586	95917	96218
21	89656	89066	89262	91113	93342	94952	94602	94074	94742	95312	95781	96171	96509
22	89857	89813	89301	89573	91498	93792	95449	95127	94615	95300	95883	96361	96758
23	92672	90009	90042	89603	89941	91926	94270	95965	95660	95158	95856	96449	96935
24	100900	92819	90226	90331	89953	90342	92372	94755	96476	96182	95686	96395	96995
25	113328	101047	93029	90500	90665	90332	90757	92821	95233	96976	96689	96197	96913
26	120624	113485	101263	93296	90818	91028	90726	91177	93267	95703	97463	97180	96689
27	124510	120782	113713	101537	93604	91162	91405	91124	91592	93703	96158	97932	97651
28	128647	124659	121011	114000	101851	93937	91517	91782	91515	91995	94122	96593	98379
29	128151	128787	124873	121294	114326	102186	94277	91869	92149	91891	92380	94521	97006

High population variant - 1st July population by single year of age (first part)

Age	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
18	131121	130164	129279	129895	125815	121943	114578	102003	93694	90887	90754	90111	90244
19	131307	131296	130340	129449	130060	125949	122037	114660	102099	93817	91040	90955	90378
20	133862	131484	131478	130516	129618	130202	126048	122126	114770	102237	93980	91248	91235
21	135740	134045	131668	131656	130688	129760	130305	126140	122245	114925	102414	94195	91531
22	136407	135923	134229	131844	131827	130830	129861	130398	126260	122409	115120	102643	94481
23	138992	136584	136103	134402	132008	131963	130927	129949	130517	126421	122610	115370	102945
24	142158	139158	136751	136264	134557	132133	132051	131007	130059	130673	126615	122862	115688
25	147584	142315	139316	136901	136409	134673	132213	132125	131109	130204	130861	126858	123182
26	160676	147736	142465	139458	137036	136520	134749	132281	132220	131245	130380	131097	127168
27	171937	160828	147879	142599	139586	137138	136589	134812	132368	132347	131410	130601	131400
28	176314	172083	160969	148006	142717	139679	137199	136644	134891	132484	132501	131616	130882
29	180254	176443	172214	161088	148111	142798	139728	137242	136711	134994	132620	132689	131873

High population variant - 1st July population by single year of age (last part)

Age	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031
18	92052	94273	95899	99223	103787	107224	110364	113179	115677	117893	119871	121638	123187
19	90604	92534	94864	96587	100030	104709	108234	111443	114313	116853	119103	121107	122895
20	90753	91096	93134	95567	97400	100950	105728	109329	112599	115516	118094	120373	122402
21	91615	91249	91692	93828	96375	98299	101939	106805	110469	113790	116748	119360	121667
22	91907	92109	91838	92368	94614	97257	99253	102968	107909	111627	114994	117989	120632
23	94855	92385	92685	92498	93121	95456	98177	100229	104005	109011	112778	116185	119214
24	103327	95318	92933	93319	93217	93912	96316	99097	101192	105019	110083	113893	117336
25	116090	103799	95851	93538	94008	93968	94716	97174	100002	102129	106001	111118	114966
26	123591	116591	104348	96443	94195	94731	94736	95520	98019	100885	103039	106950	112115
27	127562	124095	117173	104957	97084	94882	95464	95499	96308	98840	101737	103915	107862
28	131781	128047	124679	117818	105615	97751	95575	96190	96242	97070	99628	102553	104751
29	131232	132245	128605	125323	118509	106294	98420	96256	96893	96957	97797	100379	103328

Poznámky: Data k 1.1. daného roku.

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004).

Příloha č. 6. – Populační prognóza EUROPOP2004 pro věky 18–29 let, 2006–2031 (pokračování)

Low population variant - 1st July population by single year of age (first part)													
Age	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
18	130599	129451	128387	128812	124577	120510	112964	100316	91910	88920	88550	87667	87513
19	130749	130523	129378	128289	128686	124370	120192	112637	100032	91661	88689	88335	87477
20	133263	130668	130444	129272	128157	128460	124029	119831	112307	99750	91413	88466	88137
21	135114	133181	130588	130337	129139	127930	128107	123656	119478	111989	99479	91182	88266
22	135774	135030	133098	130481	130202	128913	127578	127722	123292	119142	111686	99228	90976
23	138359	135691	134947	132990	130348	129975	128566	127203	127355	122952	118826	111410	99009
24	141528	138271	135605	134837	132856	130127	129635	128199	126847	127013	122635	118541	111169
25	146963	141439	138186	135497	134703	132638	129798	129277	127853	126519	126697	122350	118294
26	160035	146872	141352	138077	135365	134489	132315	129453	128941	127533	126216	126413	122105
27	171279	159936	146782	141242	137946	135156	134173	131976	129129	128631	127239	125944	126169
28	175674	171172	159836	146668	141110	137740	134850	133842	131657	128830	128345	126974	125708
29	179637	175558	171060	159709	146528	140900	137435	134526	133528	131360	128550	128085	126742
Low population variant - 1st July population by single year of age (last part)													
Age	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031
18	88943	90714	91874	87761	82392	80691	79312	78222	77408	76850	76512	76343	76278
19	87355	88822	90634	91835	87759	82417	80734	79368	78287	77478	76923	76588	76420
20	87313	87230	88739	90593	91833	87785	82463	80793	79434	78359	77554	77001	76667
21	87970	87187	87149	88699	90591	91861	87833	82522	80861	79508	78435	77633	77082
22	88100	87844	87106	87109	88696	90618	91910	87895	82591	80935	79585	78514	77712
23	90808	87976	87764	87067	87106	88721	90665	91974	87965	82663	81010	79661	78591
24	98829	90682	87895	87722	87060	87126	88762	90721	92042	88037	82734	81082	79735
25	110973	98695	90600	87854	87714	87077	87162	88812	90782	92110	88107	82803	81151
26	118095	110828	98607	90557	87845	87729	87110	87208	88868	90846	92179	88175	82869
27	121905	117946	110731	98560	90545	87857	87759	87152	87258	88925	90909	92245	88240
28	125969	121755	117846	110678	98545	90554	87883	87796	87196	87308	88980	90968	92307
29	125513	125816	121649	117786	110655	98548	90573	87913	87834	87240	87356	89031	91021

Poznámky: Data k 1.1. daného roku.

Zdroj: Eurostat (EUROPOP2004).